



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CAMPUS REITOR JOÃO DAVID FERREIRA LIMA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA  
DISSERTAÇÃO

LUCAS RODRIGUES LUZ

**ENSAIOS SOBRE CONSUMO DE CULTURA, CAPITAL CULTURAL E  
EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE ESPACIAL PARA O BRASIL**

FLORIANÓPOLIS  
2023

LUCAS RODRIGUES LUZ

**ENSAIOS SOBRE CONSUMO DE CULTURA, CAPITAL CULTURAL E  
EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE ESPACIAL PARA O BRASIL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Economia.

Orientador: Dr. Dominik Hartmann

FLORIANÓPOLIS  
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Luz, Lucas Rodrigues  
ENSAIOS SOBRE CONSUMO DE CULTURA, CAPITAL CULTURAL E  
EDUCAÇÃO: :UMA ANÁLISE ESPACIAL PARA O BRASIL Lucas Rodrigues  
Luz ; orientador, Dominik Hartmann, 2023.  
72 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em  
Economia, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Economia. 2. Capital Cultural. 3. Economia da Cultura. 4.  
Educação. 5. Consumo de bens e serviços culturais. I. Hartmann,  
Dominik . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa  
de Pós-Graduação em Economia. III. Título.

LUCAS RODRIGUES LUZ

**ENSAIOS SOBRE CONSUMO DE CULTURA, CAPITAL CULTURAL E  
EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE ESPACIAL PARA O BRASIL**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Dominik Hartmann, Dr. - Orientador  
PPGEco/UFSC

Prof. Diogo Ferraz, Dr.  
PPEA/UFOP

Prof. Francis Carlo Petterini Lourenço, Dr.  
PPGEco/UFSC

Certificamos que esta é a **versão original e final** da dissertação que foi julgado adequada para obtenção do título de mestre em Economia.

---

Coordenação do Programa de  
Pós-Graduação - PPGEco/UFSC

---

Prof. Dominik Hartmann, Dr.  
Orientador

Florianópolis, 31 de março de 2023.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família pelo exemplo e apoio incondicional em minha vida.

À minha companheira Ana Caroline Ferrari, pela compreensão e paciência durante todas as fases, sempre presente com uma palavra de incentivo.

Ao meu orientador, professor Dominik Hartmann, pelas valiosas contribuições e pela confiança depositada.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Aos colegas do PPGECO/UFSC e amigos que de algum modo contribuíram para a realização desta pesquisa. Em particular, aos amigos do NECODE Guilherme Viegas, Ben Hur e Lukas Pezzini, que participaram diretamente dessa dissertação.

Aos membros da banca.

“Se mudarmos o começo da história, mudamos a história toda”.  
(Raffi Cavoukian)

## RESUMO

Essa dissertação é formada por dois ensaios relacionados à economia da cultura e da educação no Brasil. O primeiro ensaio revela a distribuição espacial do consumo de cultura dos municípios e os fatores associados com o uso de museus, bibliotecas e cinemas por crianças. Pesquisas anteriores têm mostrado que o consumo de bens culturais tem relevante efeito positivo para o desenvolvimento de crianças, tais como: desenvolvimento socioemocional, aspirações escolares, proficiência acadêmica e formação de capital cultural. Pouco é conhecido sobre a distribuição espacial do consumo de cultura por crianças no Brasil e menos ainda, sobre os fatores condicionais do consumo cultural. A análise se utiliza de dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica de 2017. Os resultados indicam autocorrelação espacial positiva no consumo de bens e serviços culturais por crianças. O consumo está associado à área escolar, gênero, hábitos, alfabetização parental e nível socioeconômico. Mas o consumo cultural, sendo uma proxy para o capital cultural, também afeta o desempenho acadêmico dos alunos e, assim, cria um círculo vicioso entre a desigualdade socioeconômica, o capital cultural e o desempenho escolar das crianças? O segundo ensaio analisa se o capital cultural dos alunos do 5º ano está associado ao seu desempenho acadêmico em matemática e língua portuguesa. As regressões de Mínimos Quadrados Ordinários indicam uma associação significativa entre capital cultural e desempenho acadêmico, mesmo quando se controla as características individuais e o contexto familiar. Além disso, observa-se uma dependência espacial significativa da proficiência e das autocorrelações espaciais do aluno. Clusters de capital cultural e proficiência ocorrem nas regiões Sudeste e Sul (Alto-Alto) e nas regiões Norte e Nordeste (Baixo-Baixo). Os resultados da dissertação implicam que as políticas de elevação do consumo de cultura das crianças no Brasil podem ser uma das peças do quebra-cabeça para abordar o ciclo vicioso de baixo nível socioeconômico, baixo capital cultural e do baixo desempenho acadêmico.

**Palavras-chave:** Consumo de Cultura; Capital Cultural; Economia da Cultura; Educação;

## **ABSTRACT**

This dissertation consists of two essays related to the economy of culture and education in Brazil. The first essay reveals the spatial distribution of cultural consumption across municipalities and factors associated with children's usage of museums, libraries, and theater. Previous research showed that cultural consumption has several positive effects on children's development, such as socio-emotional development, school aspirations, academic proficiency, and cultural capital formation. Yet little is known about the spatial distribution of children's cultural consumption in Brazil; and even less about conditioning factors of cultural consumption. The analysis uses data from the National Basic Education Assessment System in 2017, a dataset that provides informations on a wide range of individual and socioeconomic characteristics. A high Moran's I indicates strong spatial auto-correlations of cultural consumption. Moreover, cultural consumption is significantly associated with school area, gender, habits, and parental literacy and socioeconomic level. But does cultural consumption, being a proxy for cultural capital, also affect the academic performance of the students, and thus create a feedback loop between socioeconomic inequality, cultural capital, and children's school performance? The second essay analyzes whether the cultural capital of 5th-grade students is associated with their academic performance in mathematics and Portuguese language. OLS regressions show a significant association between cultural capital and academic performance, even when controlling for individual characteristics and family background. Moreover, a significant spatial dependence of the student's proficiency and spatial autocorrelations can be observed. Clusters of cultural capital and proficiency occur in the southeast and south regions (High-High) and in the north and northeast regions (Low-Low). The results of the dissertation imply that policies to raise the cultural consumption of children in Brazil may be one of the puzzle pieces to address the vicious cycle of poor socioeconomic background, low cultural capital, and low academic performance.

Keywords: Consumption of Culture; Cultural Capital; Economy of Culture; Education



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –Autovalores da PCA em relação à matriz simulada.....	21
Figura 2 –Diagrama de dispersão de Moran I univariado.....	24
Figura 3 –Consumo de cinema pelos alunos do 5º ano das escolas públicas.....	25
Figura 4 –Consumo de biblioteca pelos alunos do 5º ano das escolas públicas.....	26
Figura 5 –Consumo de espetáculos pelos alunos do 5º ano das escolas públicas.....	27
Figura 6 –Consumo de cultura pelos alunos do 5º ano das escolas públicas.....	27
Figura 7 – Diagrama de dispersão de Moran – Índice de consumo de cultura.....	28
Figura 8 –Exemplificação do diagrama de dispersão de Moran I univariado.....	50
Figura 9 –Nível socioeconômico dos alunos.....	53
Figura 10 –Proficiência em Língua Portuguesa.....	54
Figura 11 –Proficiência em Matemática.....	55
Figura 12 –Capital cultural do aluno.....	55
Figura 13 – Clusters de capital cultural do aluno.....	56
Figura 14 – Clusters de proficiência em língua portuguesa.....	57

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Estatísticas descritivas - 5º ano - Escolas públicas. ....	22
Tabela 2 - I de Moran - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.....	25
Tabela 3 - Regressões MQO - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.....	29
Tabela 4 -Estatísticas descritivas - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017. ....	46
Tabela 6 - Matrículas na educação básica – Censo Escolar de 2017 .....	52
Tabela 7 - Matrículas na educação básica - Urbana e Rural – Censo escolar 2017.....	52
Tabela 8 - I de Moran - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.....	53
Tabela 9 – Modelos MQO - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.....	58

## SUMÁRIO

<b>1. O PERFIL DE CONSUMO DE CULTURA POR CRIANÇAS NO BRASIL.....</b>	<b>11</b>
1.1 INTRODUÇÃO .....	12
1.1.1 CULTURA E DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO .....	13
1.1.2 CONSUMO DE CULTURA .....	15
1.2 MÉTODO E DADOS .....	19
1.2.1 ESTRATÉGIA EMPÍRICA.....	23
1.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	25
1.3.1 MODELOS E REGRESSÕES.....	28
1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
<b>2. O EFEITO DO CAPITAL CULTURAL NO DESEMPENHO ESCOLAR DAS CRIANÇAS.....</b>	<b>35</b>
2.1 INTRODUÇÃO .....	36
2.1.1 CAPITAL CULTURAL E EDUCAÇÃO .....	38
2.1.2 DESIGUALDADE EDUCACIONAL.....	43
2.2 DADOS E VARIÁVEIS .....	44
2.3 ESTRATÉGIA EMPÍRICA.....	48
2.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	51
2.4.1 O CONTEXTO ESPACIAL DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	51
2.4.2 MODELOS E REGRESSÕES.....	58
2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
<b>3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>64</b>

## INTRODUÇÃO

Diferentes perspectivas da literatura de economia da cultura e da economia da educação imputam relevante papel à cultura no desenvolvimento socioeconômico. Evidências associam a cultura com contribuições para a formação plena do indivíduo ao estimular o desenvolvimento socioemocional das crianças, auxiliando na promoção do senso de pertencimento, aumento da criatividade, redução do engajamento em atividades ilícitas, alteração das aspirações escolares e ocupacionais (CHEN, 2012; WILLMS, 2003; MAK; FANCOURT, 2021).

O consumo de cultura também está ligado a educação através das teorias de reprodução de capital cultural de Bourdieu (1986), que vincula a desigualdade educacional à desigualdade de capital cultural, imputando um papel explicativo secundário a desigualdade de renda no processo. Medido por meio das diferentes formas de consumo de cultura, o capital cultural das famílias poderia indicar a capacidade dessas em introduzir e incentivar seus filhos em ambientes sociais complexos, como a escola, facilitando a aprendizagem da criança e convertendo na próxima geração o capital cultural da família (e do aluno) em capital educacional e sucesso socioeconômico (JÆGER; MØLLEGAARD, 2017; BOURDIEU, 1986; WINK, 2017).

No entanto, especificamente para o Brasil, foram identificadas poucas evidências que investigam o consumo de cultura por crianças e os seus determinantes. Especialmente considerando uma abordagem espacial, também são escassas as evidências que exploram o capital cultural dos alunos e sua associação com a educação das crianças no país. Diante disso, dois problemas são identificados e explorados em ensaios. O primeiro sendo: qual é o perfil de consumo de cultura das crianças no Brasil? E o segundo problema é: o capital cultural dos alunos pode contribuir para melhorar o desempenho dos alunos?

O primeiro questionamento surge a partir das evidências sobre como o consumo de cultura poderia contribuir para a formação plena do indivíduo, especialmente na infância, onde a exposição à cultura pode influenciar na forma como as crianças se desenvolvem, podendo ter implicações perenes sobre habilidades sociais e cognitivas das crianças (CHEN, 2012; WILLMS, 2003; AMARAL; GUERRA, 2022). Ocorre que, as poucas evidências de como poderia ser o perfil de consumo de

cultura no Brasil, frequentemente focam nos dispêndios das famílias com bens e serviços culturais analisados com dados da POF (Pesquisa de Orçamentos Familiares) para regiões metropolitanas, o que pode não representar o real consumo das crianças do Brasil como um todo (CASTELLANI, 2022; ALMEIDA et al, 2020; DINIZ; MACHADO, 2011; DINIZ, 2009). Dessa forma, não foram identificados trabalhos que investigam o perfil de consumo de cultura das crianças e seus determinantes, particularmente considerando características socioeconômicas, espaciais e educacionais com dados do SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica 2017. Dados que possuem uma abrangência nacional e censitária para escolas públicas, mas ainda não foram utilizados para pesquisas com esse objetivo, podendo contribuir para o entendimento das origens das diferenças do consumo de cultura.

O segundo ensaio visa responder o outro questionamento, buscando avaliar a associação do capital cultural (medido através do consumo de cultura) na proficiência dos alunos. Apesar de haver robustas evidências indicando para a relevância das características socioeconômicas no desempenho escolar dos alunos, os mecanismos de atuação envolvidos nesse processo ainda não estão completamente elucidados (SOUZA; OLIVEIRA; ANNEGUES, 2018; ALVES; SOARES; XAVIER, 2016; SOARES; COLLARES, 2006). Considerando as contribuições de Bourdieu (1986) e DiMaggio (1982), o capital cultural poderia ser a chave para compreender a desigualdade educacional brasileira e a sua persistência intergeracional, ao visualizar a transmissão de capital cultural como a forma de conversão da condição socioeconômica da família em proficiência acadêmica do aluno. Evidências empíricas para vários países validam tais contribuições, indicando que o capital cultural apresenta efeitos positivos na performance escolar das crianças, aumentando desempenho em provas de proficiência, promovendo habilidades sociais e reduzindo a evasão escolar (TRAMONTE; WILLMS, 2010; JÆGER; MØLLEGAARD, 2017). Para explorar estas teorias para o Brasil, nesta pesquisa são utilizados os dados do SAEB 2017, que permitem a construção de variáveis para mensurar o nível socioeconômico dos alunos e o seu capital cultural, as vinculando aos resultados nas provas de proficiência e demais variáveis de controle estabelecidas na literatura.

Responder os questionamentos propostos pode revelar novas peças do círculo vicioso envolvendo baixo nível socioeconômico, baixo nível de capital cultural e baixa performance acadêmica. Esta dissertação se divide em dois ensaios, sendo cada

ensaio dividido em cinco capítulos. A sequência de apresentação dos ensaios considera que o primeiro ensaio estabelece as bases de sustentação da variável que representa o constructo capital cultural, incluindo seus condicionantes e a distribuição em torno das crianças brasileiras em uma abordagem espacial, algo inexplorado na literatura de economia da cultura revisada pelos autores. O segundo ensaio envolve a exploração do poder explicativo do capital cultural na proficiência dos alunos em disciplinas de língua portuguesa e matemática.

## 1. PERFIL DE CONSUMO DE CULTURA POR CRIANÇAS NO BRASIL

**Resumo:** Esta pesquisa estuda o perfil do consumo de cultura por crianças e seus determinantes no Brasil. Pesquisas mostram que o consumo de cultura tem vários efeitos positivos no desenvolvimento das crianças, tal como o desenvolvimento socioemocional, aspirações escolares, proficiência acadêmica e formação de capital cultural. No entanto, pouco se sabe empiricamente sobre a distribuição espacial do consumo de cultura das crianças brasileiras; e menos ainda sobre como fatores socioeconômicos e ambientais determinam o consumo de cultura. Utilizam-se os microdados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica 2017, incluindo questionários socioeconômicos e de consumo de cultura de alunos de escolas públicas brasileiras para identificar o perfil de consumo, realizar análises sobre as estatísticas descritivas e propor um modelo econométrico explicativo. As variáveis utilizadas no modelo MQO incluem controles socioeconômicos da família e da escola, analisando o consumo de cultura como variável dependente. Verifica-se uma distribuição espacial desigual do consumo de cultura, especialmente autocorrelacionado e sendo influenciado pelo nível socioeconômico, sexo, área da escola, hábitos e alfabetização dos pais. Os resultados sugerem que as políticas públicas devem considerar as desigualdades do entorno da criança como forma de ampliar o consumo de cultura.

**Palavras-chave:** Cultura; Capital cultural; Economia da Cultura.

**Abstract:** This essay reveals the spatial distribution of cultural consumption across municipalities and explores factors associated with children's usage of museums, libraries, and cinemas. Previous research showed that cultural consumption has several positive effects on children's development, such as socio-emotional development, school aspirations, academic proficiency, and cultural capital formation. Yet little is known about the spatial distribution of children's cultural consumption in Brazil; and even less about conditioning factors of cultural consumption. The analysis uses data from the National Basic Education Assessment System in 2017, a dataset that provides informations on a wide range of individual and socioeconomic characteristics. A high Moran's I indicates strong spatial auto-correlations of cultural consumption. Moreover, regressions show that cultural consumption is significantly associated with school area, socioeconomic level, gender, habits, and parental literacy. The results implies that public policies should consider the socioeconomic inequalities surrounding the child to expand their cultural consumption.

**Keywords:** Culture; Cultural consumption; Cultural Capital; Cultural economics.

## 1.1 INTRODUÇÃO

O consumo de cultura pode contribuir para a formação plena do indivíduo ao estimular o desenvolvimento socioemocional das crianças e sua inserção no ambiente coletivo. Aprender habilidades sociais e compreender regras e padrões para comportamentos em diferentes ambientes pode auxiliar a criança a desenvolver autoconhecimento, senso de pertencimento, sensibilidade social e a sua capacidade de se integrar em diferentes perspectivas, alterando suas aspirações educacionais e ocupacionais (CHEN, 2012; WILLMS, 2003).

Evidências indicam que a cultura, por meio do capital cultural, pode contribuir para o aumento do desempenho escolar de crianças em provas de proficiência acadêmica, diminuição da evasão e mudando as aspirações escolares, mesmo controlando os efeitos socioeconômicos tradicionais (TRAMONTE; WILLMS, 2010; JÆGER; MØLLEGAARD, 2017). O expediente sugerido é que as crianças com maior capital cultural teriam maior facilidade de converter em um ambiente como a escola, com estruturas linguísticas, regras, autoridades e disciplinas próprias, os conceitos abstratos ensinados a ela em performance acadêmica (TRAMONTE; WILLMS, 2010).

No entanto, existem poucos estudos no Brasil que busquem avaliar o perfil de consumo de cultura da população brasileira, o que dificulta análises amplas sobre a perspectiva educacional, econômica e social do setor cultural e seus impactos. Os achados identificados frequentemente focam em estudar o perfil do consumo de bens culturais específicos e com dispêndio de gastos (CASTELLANI, 2022; ALMEIDA et al, 2020; DINIZ; MACHADO, 2011; DINIZ, 2009), especialmente focando nas regiões metropolitanas do país (utilizando a POF – Pesquisa de Orçamentos Familiares), o que pode não representar a realidade do país como um todo (PEREIRA, 2022).

Essas poucas evidências sobre como poderia ser o perfil de consumo de cultura no Brasil, ainda estão distantes de esgotar o tema. De tal maneira que, não foram localizados trabalhos que buscam estudar o perfil de consumo de cultura de crianças no Brasil, em particular, investigando características regionais, socioeconômicas, de gênero e educacionais com dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, que ainda não foram utilizados para este fim, mas que possui uma abrangência nacional e censitária para escolas públicas.

Diante disso, o estudo do perfil de consumo de cultura no Brasil se justifica como medida de investigação sobre os aspectos que podem afetar o processo de



decisão pelo consumo de cultura. Por isso, o objetivo deste artigo é caracterizar o perfil de consumo de cultura por crianças no Brasil, considerando na análise o contexto de entorno da criança. O estudo é relevante para investigar a capacidade da sociedade, da escola, do professor e da família de expor e incentivar o aluno a consumir cultura dentro e fora do ambiente escolar. Tendo como hipótese inicial que o perfil de consumo de cultura de crianças no Brasil tenha uma distribuição regionalmente desigual e socioeconomicamente dependente.

A metodologia adotada inclui uma visão exploratória dos dados descritivos do consumo de cultura a partir do SAEB 2017 e seus principais pontos. Através de mapas e de análises da dependência espacial, busca-se verificar a distribuição geográfica das variáveis. Considerando a literatura revisitada, propõe-se um modelo Mínimos Quadrados Ordinários (MQO) para revelar os determinantes do consumo de cultura por crianças no Brasil.

Este artigo está estruturado em cinco capítulos, sendo que esta introdução é o primeiro. O segundo capítulo é composto por uma revisão de literatura, dividida em dois tópicos principais que buscam expor os conceitos principais que ao longo do artigo serão retomados e as mais influentes evidências acadêmicas estabelecidas na literatura. No terceiro capítulo ocorre a identificação da metodologia que será adotada, sendo formado por duas subdivisões: dados e variáveis, estratégia empírica. No quarto capítulo, se apresenta os principais resultados das análises espaciais e dos modelos e regressões. No quinto capítulo, aborda-se as considerações finais.

### **1.1.1 CULTURA E DESENVOLVIMENTO SOCIOECONÔMICO**

Os mecanismos que vinculam a cultura ao desenvolvimento socioeconômico são vários e incluem, especialmente, aspectos relacionados com a identidade nacional e regional, a cidadania, a produtividade e a coesão social (DINIZ; MACHADO, 2009; REIS, 2007). Para além do significado estético, simbólico e econômico, o consumo de cultura tem sido apontado como tendo papel relevante para o pleno desenvolvimento de diferentes coletividades ao oferecer apoio a expressões de indivíduos e comunidades (ALMEIDA et al, 2019).

Para o Brasil, a discussão sobre cultura tem sido objeto de crescente atenção devido a expansão de diferentes formas de se interpretar e consumir cultura em um ambiente cada vez mais interligado, de tal forma que a economia da cultura tem se

demonstrado um setor relevante da economia brasileira. Ocorre que, de maneira geral, observa-se dificuldade em se quantificar dois aspectos importantes da economia da cultura: o efeito multiplicador econômico e as externalidades geradas pelo consumo e produção de cultura (REIS, 2007).

Evidências do impacto econômico indicam que para cada R\$ 1 real investido em atividades do setor cultural, R\$ 1,67 é movimentado na economia brasileira (FGV, 2021). Enquanto isso, as externalidades positivas estão relacionadas com os impactos indiretos da cultura sobre o bem-estar da sociedade como um todo. Para Bille e Schulze (2006), há uma causalidade dupla no setor cultural: o desenvolvimento socioeconômico afeta o desenvolvimento cultural de uma região, mas o desenvolvimento cultural também afeta o desenvolvimento socioeconômico.

Esse impulsionamento do desenvolvimento socioeconômico de uma região poderia vir através da concentração de pessoas com capital humano alto proporcionado por atividades que estimulam a criatividade humana (BILLE; SCHULZE, 2006). Essa relação gera efeitos de transbordamento de conhecimento e, de acordo com Pereira (2022), os efeitos de *spillovers* de capital cultural e capital humano tem repercussão sobre a decisão de alocação de indústrias intensivas em capital humano, gerando emprego e renda para as regiões locais.

O consumo de cultura está associado ao aumento da criatividade a medida que dá suporte ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e manuais difusas, instigando a autorreflexão, a visão crítica da realidade e complexas noções estéticas (MAK; FANCOURT, 2021). Tal processo, pode permitir mais formas de se expressar e interagir com o ambiente, dando fluência aos pensamentos e sentimentos humanos.

Para crianças e adolescentes esse recurso é especialmente importante dado a necessidade de construção de bem-estar emocional e prevenção de doenças mentais. Muitos problemas de saúde mental começam na infância e permanecem na idade adulta, sendo que atividades como o consumo de cultura e esportes podem promover o engajamento social e o empoderamento, proporcionando maior confiança e senso de pertencimento aos mais jovens, especialmente para indivíduos com baixos níveis de habilidades sociais e estilo de vida não saudáveis (BUNGAY; VELLA-BURROWS, 2013).

Parte desse problema enfrentado pelas crianças na escola resulta em baixo aproveitamento e alta evasão escolar. Os autores Thomas, Singh e Klopfenstein (2015), se utilizando de dados longitudinais do estado do Texas, referentes a alunos

do nono período analisados por cinco anos, demonstram que o consumo de artes pode contribuir para redução da evasão escolar, ainda que controlado para efeitos relacionados com o desempenho prévio e nível de avanço no curso. Os autores apontam que a participação em cursos de artes, especialmente no início do ciclo, aumenta o engajamento do aluno no curso e pode estar associado com a maior integração cívica do aluno, hipótese também sustentada pelas evidências de Catterall et al. (2012).

Consumir cultura através das suas diversas formas de manifestação auxilia na formação de capital cultural e está associado a diferentes impactos no desenvolvimento socioeconômico (THROSBY, 1999). Na sociologia o consumo de cultura está ligado a Bourdieu (1986) e DiMaggio (1982), com as diferentes perspectivas sobre cultura e sua relação com a educação, Bone et al. (2022) debate o impacto do consumo de cultura na redução da violência de jovens e adolescentes, sendo esses alguns exemplos dos diferentes impactos do consumo de cultura no desenvolvimento.

### **1.1.2 CONSUMO DE CULTURA**

A decisão pelo consumo de um bem ou serviço pode ser vista como uma decisão individual e coletiva, baseada em características do consumidor, suas preferências e experiências passadas, o consumo bem como de características da oferta. A atividade de consumir cultura expõe ao ambiente parte de características de quem consome, seja seu nível socioeconômico, escolaridade, localização geográfica, status social, capital cultural e sua história (DINIZ, 2009; CASTELLANI, 2022).

Na abordagem microeconômica, podemos observar que o problema da escolha do consumidor é resolvido pelo indivíduo considerando a maior utilidade associada a um determinado serviço ou bem dado um preço. A maximização da utilidade dependerá de pelo menos duas condições: limitação de orçamento e a função de utilidade do consumidor. O orçamento considera a renda do indivíduo e a função utilidade está associada a capacidade do indivíduo (“tecnologia do consumidor”) converter tal consumo em utilidade (SINTAS; ÁLVAREZ, 2002).

A tecnologia do consumidor está ligada ao seu “habitus”. Considerando a teoria de distinção de classes pelo consumo de Bourdieu (1979), o consumidor não consegue analisar todos os produtos apenas conforme suas características objetivas

e técnicas, pois diferentes produtos possuem valores diferentes agregados, conforme a capacidade do indivíduo assimilar as informações associadas a ele. Logo, a tecnologia do consumidor está correlacionada diretamente com o capital cultural do indivíduo (SINTAS; ÁLVAREZ, 2002).

O capital cultural do indivíduo modela, em grande medida, as preferências e os hábitos humanos, de forma que indivíduos que consomem mais bens e serviços culturais mudam suas preferências por outros tipos de bens também. A alteração de preferência para o próprio consumo do bem indicaria uma aprendizagem pelo consumo, sugerindo uma transformação de gostos em vícios racionais ao longo do tempo (DINIZ, 2009). Essa hipótese é corroborada pelas evidências que indicam que a elasticidade-preço de serviços e produtos culturais são baixas, logo, a função de utilidade do indivíduo estaria se alterando com o tempo buscando manter o nível de consumo do passado (PEREIRA, 2022). Mas a mudança também ocorre para bens não diretos, de forma que indivíduos com maior capital cultural poderiam valorizar mais o consumo, por exemplo, de educação (WINK, 2017).

O consumidor pode se sentir mais estimulado a consumir cultura em locais onde a existência de equipamentos culturais é maior no seu ambiente e as interações sociais estimulem tal prática (CASTELLANI, 2022). A exposição frequente do indivíduo a oferta cultural aumenta a probabilidade que esse consuma cultura como forma de estabelecer relações interpessoais e validação de status social, sendo o espaço cultural parte do contexto do local do indivíduo e importante para o senso de pertencimento do indivíduo ao ambiente que vive.

A presença de aglomerações de pessoas é um componente essencial para explicar a distribuição espacial de equipamentos culturais (PEREIRA, 2022). Regiões urbanas, especialmente regiões metropolitanas, apresentam maior atratividade para a instalação de negócios no setor cultural, seja por operadores privados ou públicos. Isso faz com que consumidores de regiões periféricas tenham um custo em tempo e monetário maior para consumir cultura fora do domicílio (DINIZ; MACHADO, 2011; SINTAS; ÁLVAREZ, 2002).

O preço a ser pago pelo consumo de um bem ou serviço cultural pode ser monetário ou não. Conforme demonstra Machado et al (2017), esse consumo é positivamente afetado pela disponibilidade de tempo dos agentes. Nesta evidência, o nível de escolaridade e participação no mercado de trabalho também contribuem para

determinar o consumo de cultura, mas à ausência de tempo e hábito é a hipótese sustentada para explicar os baixos níveis de consumo de cultura.

Para Iachan et al. (2022), um custo considerado pelo indivíduo ao decidir consumir cultura fora do domicílio está ligado à sua sensação de segurança frente a violência urbana. Analisando dados de moradores de 60 favelas do Rio de Janeiro, os autores identificam que, quando os indivíduos possuem maior aversão a violência, o consumo de cultura em espaços privados atua como um substituto para o consumo que ocorreria em espaços públicos. A evidência sugere que a violência restringe o comportamento dos indivíduos, de forma que as políticas culturais devem considerar a segurança como um fator chave para garantir que políticas públicas sejam efetivas no aumento do acesso à cultura em territórios socioeconomicamente desfavorecidos.

As novas tecnologias digitais têm gerado mudanças estruturais que afetam o setor cultural como um todo, permitindo que o consumo de cultura dentro do domicílio ocorra mesmo em regiões com baixa oferta de equipamentos culturais de forma mais ágil e cômoda (PAGLIOTO; MACHADO, 2012). Isso permite maior acesso à cultura para indivíduos que possuem restrições financeiras e de tempo. No entanto, o consumo de cultura fora dos domicílios é afetado pela oferta de cultura, sendo que, esse pode gerar efeitos maiores de transbordamento de capital humano e cultural que o consumo de cultura dentro do domicílio, dado as relações sociais promovidas pelo seu consumo (PEREIRA, 2022).

Ao investigar os determinantes do consumo de cultura do Brasil metropolitano, Diniz e Machado (2011) apontam para o nível socioeconômico, nível de escolaridade e a localização espacial dos consumidores. Utilizando dados da POF (2002), os autores indicam que a renda do consumidor pode contribuir positivamente para o consumo ao diminuir a restrição orçamentária. A localização está ligada a proximidade com a oferta e a escolaridade é vista como uma indicação de exposição prévia a bens culturais.

A educação, tanto formal genérica quanto artística é reportada na literatura como fator de decisão de consumo de cultura. O acúmulo de educação através de um conhecimento específico sobre cultura possui efeito maior que a educação genérica à medida que evidencia um interesse voluntário e deliberado do indivíduo (ATECA-AMESTOY, 2008). No entanto, a educação formal genérica contribui para a formação de capital humano, de forma que até mesmo a educação dos pais é um fator relevante,

pois pode representar uma medida da exposição de cultura na infância e adolescência (DINIZ, 2009).

Pereira (2022), verifica que domicílios com alto nível socioeconômico possuem maior probabilidade de consumo de bens e serviços culturais em comparação com famílias de baixa e média renda. Para os consumos diretos fora do domicílio a probabilidade de domicílios de maior renda consumir cultura é 18% maior que os de baixa renda. Esse número cresce para 25% quando analisado o consumo de cultura como um todo. Tal resultado está de acordo com achados de outros autores para a importância do nível socioeconômico do consumidor (MACHADO et al., 2017; MUÑIZ et al., 2017; DINIZ; MACHADO, 2011; DINIZ, 2009).

Wink (2017), também se utilizando de dados da POF, argumenta que a criação da lei da meia entrada para estudantes teve efeito positivo sobre a probabilidade do consumo de bens e serviços culturais, bem como em elevar os dispêndios com esse tipo de bem. As evidências indicam que o efeito da lei é heterogêneo entre os indivíduos, beneficiando em maior medida a população com maior renda e com maior escolarização. O mecanismo sugerido é que a regra diminuiu a barreira de entrada para o consumo de cultura nas regiões metropolitanas, mas a falta de estímulo a demanda fez o público que mais se beneficiou da política ser o com maior consumo de cultura prévio.

Se utilizando de um índice de equipamentos culturais, Diniz e Machado (2011) também argumentam que o consumo de cultura em regiões metropolitanas pode ser afetado negativamente pela oferta de cultura. Esse resultado contraditório frente a outras evidências é justificado pelas autoras ao ponderar que os dados da POF captam apenas o consumo com desembolso financeiro. Logo, se houver aumento da oferta de cultura gratuita ou subsidiada, o impacto da maior oferta de cultura pode ser negativo ao desembolso em bens e serviços culturais. Isso poderia ocorrer através da ação de políticas públicas governamentais, por exemplo, ofertando mais bibliotecas, cinema e teatros.

Empregando dados de questionários aplicados anualmente entre 2015 e 2018 na Inglaterra, Mak e Fancourt (2021) analisam o consumo de cultura por crianças e adolescentes (11 até 15 anos) e a participação de fatores socioeconômicos na probabilidade de consumo. Os autores dividem em três aspectos diferentes de participação em cultura e identificam o consumo através do envolvimento direto na escola e o fora da escola. Os resultados indicam que o gradiente socioeconômico da

família contribui para explicar o engajamento artístico da criança fora da escola, mas não na escola.

Para os autores, a oferta escolar de atividades artísticas e culturais é apontada como ponto central do consumo da criança na escola (MAK; FANCOURT, 2021). O argumento sustentado é o de que a participação na escola por vezes é obrigatória (inclusive fazendo parte do currículo escolar em alguns estágios) e não opcional, enquanto o consumo fora da escola depende mais de fatores ligados a família do aluno, como a possibilidade de pagar por ingressos e taxas. Os resultados indicam que algumas famílias são menos capazes de expor seus filhos ao consumo de cultura e a escola pode contribuir para reduzir a diferença de consumo entre alunos de baixo e alto nível socioeconômico.

Os determinantes do consumo de cultura por crianças contemplam parte dos mesmos determinantes dos adultos, mas possui características próprias (MAK; FANCOURT, 2021). Carente de atenção em todas as evidências sobre o tema que foram identificadas em nossa revisão de literatura para o Brasil, a hipótese analisada nesta pesquisa considera que o consumo de cultura das crianças brasileira envolve relevante participação da escola, dos professores, dos pais e de características únicas das crianças.

## **1.2 MÉTODO E DADOS**

Os dados são provenientes do Sistema de Avaliação de Educação Básica – SAEB 2017, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Estão contidos nos dados do SAEB um conjunto de provas e questionários em larga escala aos alunos, professores, diretores e escolas, visando dar subsídio para a realização de diagnósticos, elaboração e monitoramento de políticas governamentais destinadas à melhoria da qualidade da educação básica.

Atualmente, o SAEB é dividido em Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), também conhecida como Prova Brasil, pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEAB) e pela Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). As três avaliações possuem objetivos, metodologias, abrangência e público-alvo específicos, sendo a ANRESC objeto de estudo neste trabalho. É uma avaliação censitária bial anual abrangendo os alunos do 5º ano (antiga 4ª série) e 9º ano (antiga 8ª série) do ensino fundamental regular das escolas públicas que possuem, no mínimo, 20 alunos nos

anos/séries avaliados. Além dos resultados de proficiências, apresenta informações sobre o contexto e fatores associados ao desempenho escolar (INEP, 2017).

O desempenho escolar dos alunos é medido em duas áreas de conhecimento: a matemática e a língua portuguesa, que são testados com base em matrizes de referência estabelecidas pelo INEP com base nas habilidades esperadas ao final de cada um dos anos/séries. Por meio dos questionários, se produz dados sobre fatores que possam interferir no desempenho acadêmico do estudante, contextualizando o aluno ao seu ambiente social. Essas informações são obtidas através dos questionários aplicados sobre a escola, o diretor, o professor e sobre o aluno (dividido em 5º ano, 9º ano e 3º ano do ensino médio). Sendo que cada questionário é personalizado com perguntas diferentes.

Para os alunos do 5º ano, os questionários possuem 51 questões, podendo-se destacar questões de identificação do estudante (Sexo; Cor; Idade), questões que identificam o perfil econômico da família (Sua casa possui geladeira?), questões ligadas a família (Até que série sua mãe estudou?), além de questões sobre os hábitos dos alunos (Com qual frequência você costuma ir ao: Cinema? Museu? Biblioteca?). Utiliza-se neste trabalho as informações referentes aos questionários dos alunos do 5º ano, em especial, as perguntas referentes aos hábitos de consumo de cultura.

Para a elaboração do índice socioeconômico das crianças, utilizou-se a técnica de análise de componentes principais (PCA), de maneira semelhante ao método empregado para dados do SAEB por Souza, Oliveira e Anegues (2018) e Wink et al. (2017). Essa técnica, possibilita agrupar variáveis com características semelhantes e estudar as suas correlações, obtendo através de uma ortogonalização de vetores, novas variáveis (componentes principais) que são uma combinação linear das variáveis originais (HONGYU, 2018).

Com o método de componentes principais é possível diminuir o número de dimensões para uma mesma característica em análise, sendo especialmente útil quando uma informação está dispersa em um conjunto de dados. Ocorre a aplicação para esse caso, pois a criança não responde sobre a renda monetária da sua família de forma direta, mas faz um relato sobre a presença de ativos domiciliares, permitindo a construção de um índice socioeconômico familiar partindo de uma informação não diretamente monetária.

Foram utilizados os resultados dos questionários referentes a existência (e quantidades) de televisor, computador, freezer, automóvel, banheiro, quartos por

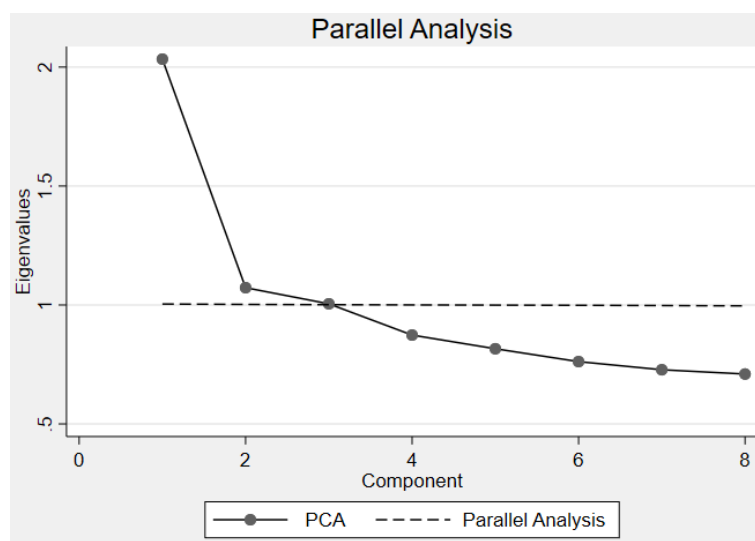


morador, empregada doméstica e máquina de lavar roupa, seguindo os itens disponíveis na base de dados do SAEB 2017 e indicados na nota técnica INSE 2015 – Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INEP, 2015). Sendo utilizado apenas o primeiro componente, o índice socioeconômico dos alunos variou entre  $-3,045$  e  $5,190$ .

A técnica também foi utilizada para a construção do índice de consumo de cultura. Dessa forma, se reduz as várias respostas dos alunos sobre o consumo de bens e serviços culturais em uma variável resultante. Segue-se a mesma técnica utilizada por Tramonde e Willms (2010) para o consumo de cultura com dados do PISA. Aqui, considera-se as respostas dos alunos as questões sobre o consumo de biblioteca, cinema, espetáculo ou exposição (teatro, museu, dança ou música) e leitura de livros, gibis, jornais e notícias na internet. Selecionando apenas um componente, o índice de consumo de cultura variou entre  $-3,289$  e  $1,490$ .

Contribui para a escolha do número de componentes da variável, a análise paralela de Horn (Figura 1), sendo que o primeiro componente é utilizado para formar o índice. As contribuições individuais de todas as variáveis utilizadas para a formação do primeiro componente são positivas. A medida do autovalor da matriz dos dados utilizados foi de 2,03, sendo acima do valor com matrizes hipotéticas de mesma dimensionalidade, que é 1 (DAMÁSIO, 2012). Somando-se a análise do gráfico pelo método *screeplot*, há indicação de que esse pode ser um componente válido (HONGYU, 2018).

Figura 1 –Autovalores da PCA em relação à matriz simulada de Monte Carlo



Fonte: Elaborado pelos autores

Realiza-se o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para identificar se as variáveis utilizadas na PCA estão ajustadas aos dados (KMO varia de 0 a 1). O teste verifica a variância dos dados comum a todas as variáveis utilizadas, identificando o grau de adequação de cada uma individualmente e do modelo completo. O valor encontrado para os componentes da PCA estão acima de 0,7 e para o modelo completo foi 0,7226. De acordo com Krishnan (2010), valores acima de 0,5 para a estatística do teste indicam um modelo adequado aos dados.

Variáveis do ambiente da escola e do ambiente familiar são analisadas como forma de controle. Características como: o aluno vê seus pais lendo (pai e mãe); seus pais o incentivam a ler; alfabetização dos pais; formam os estímulos familiares do aluno. Escola em área urbana ou rural, escola com biblioteca e a qualificação do professor, são analisadas como estímulos da escola do aluno. As variáveis índice de consumo de cultura e o índice socioeconômico foram padronizadas.

Além dos dados do SAEB de 2017, também são utilizados dados cartográficos do IBGE para elaboração de mapas e análises espaciais. Os dados cartográficos envolvem informações sobre o tamanho, formato e posição dos polígonos que representam o Brasil, as unidades federativas e os municípios.

Tabela 1 - Estatísticas descritivas - 5º ano - Escolas públicas.

Características	Média	Máximo	Mínimo	Desvio padrão
Consumo de cultura	0,00	1,490	-3,289	1,000
Nível socioeconômico do aluno	0,00	5,190	-3,045	1,000
Proficiência no teste de matemática	222,487	356,978	109,531	46,789
Proficiência no teste de língua portuguesa	213,341	334,228	92,062	48,721
Aluna mulher	0,499	1	0	0,499
Aluno branco	0,362	1	0	0,481
Mãe alfabetizada	0,959	1	0	0,196
Pai alfabetizado	0,921	1	0	0,270
Pais incentivam a estudar	0,972	1	0	0,165
Frequenta a biblioteca	0,641	1	0	0,479
Frequenta o cinema	0,643	1	0	0,479
Frequenta espetáculo	0,526	1	0	0,499
Frequenta escola em região urbana	0,875	1	0	0,330
Existe biblioteca na escola	0,648	1	0	0,477
Existe laboratório na escola	0,678	1	0	0,467
Total de observações			1.248.087	

Fonte: SAEB 2017/INEP.

### 1.2.1 ESTRATÉGIA EMPIRICA

Para analisar o consumo de cultura pelos alunos será adotado como estratégia empírica inicial a análise do comportamento espacial das variáveis considerando diferentes unidades de espaço. A existência de dependência espacial será analisada com o índice I de Moran, algebricamente descrito por Almeida (2012) como representado pela Equação 01:

$$I = \frac{n \sum_i \sum_j w_{ij} z_i z_j}{S_0 \sum_{i=1}^n z_i^2} \quad (1)$$

Sendo que,  $n$  é o número de regiões,  $z$  são os valores da variável analisada padronizada,  $W_z$  representa a média dos valores da variável de interesse padronizada nos vizinhos, que são definidos de acordo com uma matriz de pesos espacial  $W$ ,  $S_0$  representa o somatório dos elementos da matriz de pesos espaciais de  $W$ . A matriz  $W$  é binária e considera a contiguidade entre os municípios através do método de primeira ordem rainha, ou seja, são considerados vizinhos aqueles que compartilham alguma fronteira.

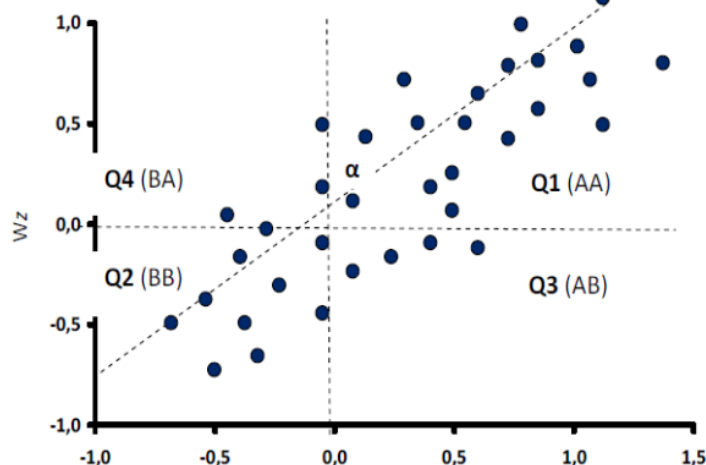
No índice de I de Moran, a hipótese nula que será testada é de aleatoriedade espacial, que indica que não há autocorrelação espacial para a variável analisada. Valores de I de Moran maiores que o valor esperado (considerando sua significância estatística) sugerem autocorrelação espacial positiva, enquanto valores de I de Moran abaixo do valor esperado sugerem uma autocorrelação negativa (ALMEIDA, 2012).

O índice I de Moran informa o nível de interdependência espacial entre todas as unidades espaciais da análise, sendo considerado um indicador de correlação espacial global, variando de  $-1$  a  $+1$ . Quanto mais próximo ao valor de  $+1$  mais vemos uma autocorrelação positiva, ou seja, maior a semelhança do atributo analisado entre os vizinhos. A relação seria inversa para o caso do valor  $-1$ , indicando uma autocorrelação negativa. A proximidade com o número zero indicaria uma ausência de autocorrelação espacial significativa.

O resultado de tais análises frequentemente é apresentado junto com um diagrama de dispersão de Moran para auxiliar na visualização. Nesse caso, vemos um gráfico com a dispersão dos pontos representando as regiões, indicando a

inclinação da reta de regressão e a divisão do diagrama em quatro quadrantes, conforme o tipo de associação linear espacial, a Figura 02 exemplifica o diagrama.

Figura 2 –Diagrama de dispersão de Moran I univariado



Fonte: Almeida (2004) apud Estanislau et al (2015).

No primeiro quadrante temos uma relação do tipo Alto-Alto, de forma que os dados para essas unidades espaciais seguem um padrão onde as áreas possuem um alto valor para a variável e os seus vizinhos são semelhantes. O segundo quadrante, Baixo-Baixo, possui a relação inversa, baixos valores tendo como vizinhos unidades com baixos valores. O quarto e o terceiro quadrante representam os casos Baixo-Alto e Alto-Baixo, situação em que os vizinhos possuem valores não semelhantes.

Para analisar os determinantes do consumo de cultura foi realizado a estimação de um modelo *cross-section* de MQO, incluindo variáveis de controle conforme a literatura acadêmica relevante para o tema. No modelo proposto, o consumo de cultura pelo aluno é dado pela Equação 02.

$$ConsCult = \beta_0 + \beta_1 Profic_i + \beta_2 NSE_i + \beta_3 Indiv_i + \beta_4 Lar_i + \beta_5 Escola_i + \varepsilon_i \quad (2)$$

Sendo que:  $Profic_i$  representa a proficiência do aluno;  $NSE_i$  é o nível socioeconômico do aluno;  $Indiv_i$  são variáveis ligadas a características próprias do aluno como: aluno branco, aluna mulher;  $Lar_i$  representa características como: pelo menos um dos pais alfabetizado, costuma ver seus pais lendo;  $Escola_i$  representa características do ambiente escolar, tais como: escolaridade e experiência do professor e do diretor, escola federal, escola em área urbana.

### 1.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A estatística I Moran univariada, considerando como unidade espacial o município, nos permite analisar se a distribuição do consumo de cultura (índice e seus principais componentes) é espacialmente dependente. Conforme vemos na Tabela 02, todas as variáveis apresentam autocorrelação espacial significativa e positiva. Isso significa, que a intensidade do consumo de cada uma das formas identificadas não segue um padrão espacial aleatório, tendo os municípios um nível de semelhança com valor de seus vizinhos.

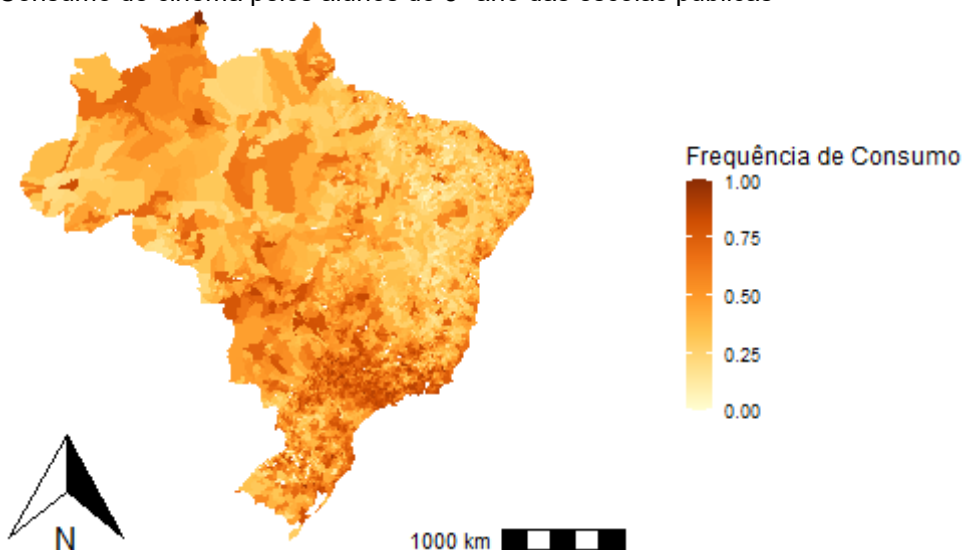
Tabela 2 - I de Moran - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.

Unidade espacial: municípios	
Variáveis	Valor
Índice de Consumo de Cultura	0,4484***
Frequência em Biblioteca	0,3632***
Frequência em Cinema	0,6334***
Frequência Espetáculos (Teatro, Museu, Dança, Exposição)	0,3251***
<b>Total de observações</b>	<b>5.521</b>

Estatisticamente significativo a \*10%; \*\* 5%; \*\*\* 1%.

A frequência em cinema apresenta a maior autocorrelação espacial entre as analisadas. É esperado, por exemplo, que os vizinhos de um município com alto consumo de cinema também tenham alto consumo de cinema. A relação inversa também é aguardada, município com baixo consumo de cinema com vizinhança com baixo consumo.

Figura 3 –Consumo de cinema pelos alunos do 5º ano das escolas públicas

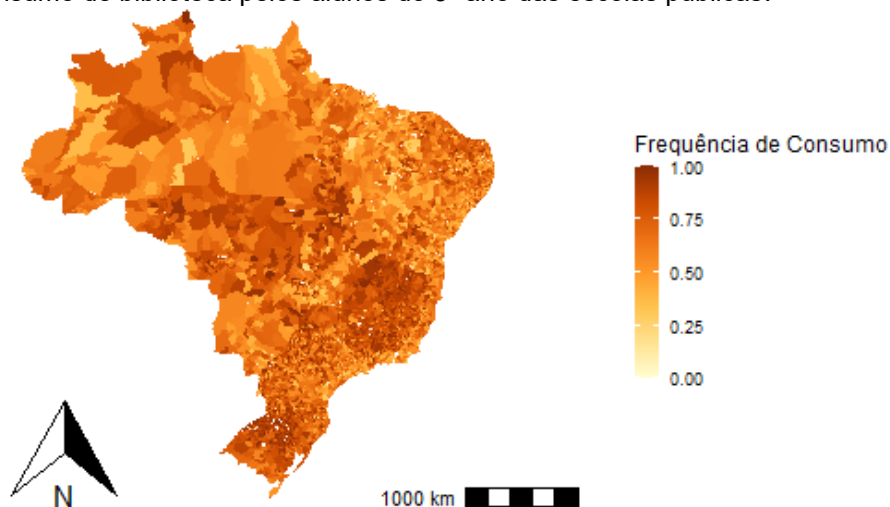


Fonte: Elaborado pelos autores.

Esse resultado está de acordo com o esperado, dado que o seu consumo envolve dispêndio monetário e a oferta de cinema é concentrada, sendo mais de 50% das salas localizadas na região sudeste (ANCINE, 2022). A concentração do consumo de cinema no sudeste e sul prevalece mesmo considerando apenas os dados para o maior quartil socioeconômico. A distinção entre escolas rurais ou escolas urbanas, considerando as médias condicionais, afeta a distribuição do consumo de cinema de forma mais relevante que o nível socioeconômico.

O consumo de bibliotecas, apesar de ter uma autocorrelação espacial positiva e significativa, apresenta uma distribuição menos espacialmente dependente do que o consumo de cinema. A maior concentração de consumo, de acordo com a Figura 04, ocorre na região sudeste e sul, sendo o menor no interior nordestino. Considerando as médias condicionais, a escola ser urbana ou rural é relevante para o consumo de biblioteca, mas o fato de a escola ter biblioteca possui uma magnitude maior que os outros condicionantes.

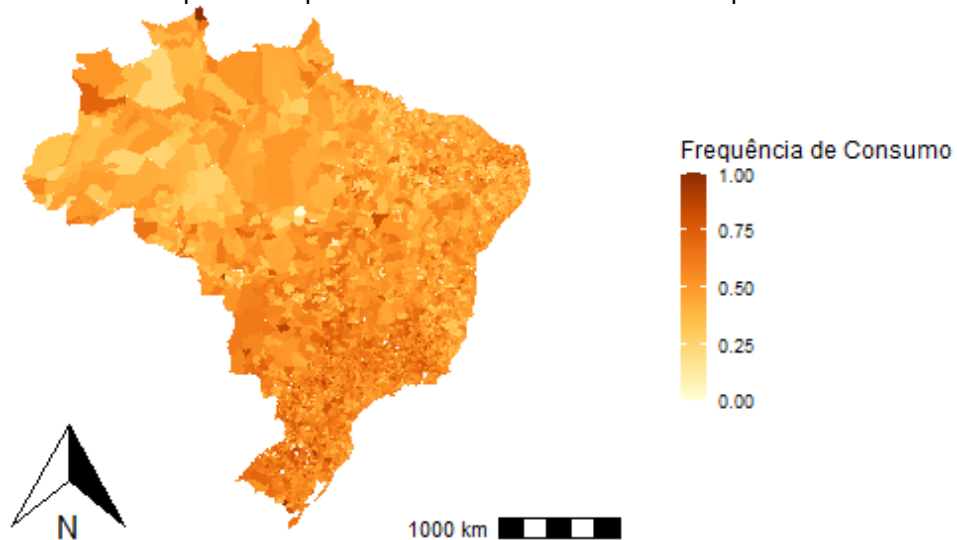
Figura 4 –Consumo de biblioteca pelos alunos do 5º ano das escolas públicas.



Fonte: Elaborado pelos autores.

O padrão de distribuição espacial do consumo de espetáculos é semelhante ao do cinema e da biblioteca, tendo como principais diferenciais uma menor autocorrelação espacial e um nível geral de consumo inferior aos demais. Espetáculos contemplam o consumo de exposições, eventos de dança, museus e peças de teatro. Tais atividades são descritas como consumo de alta cultura e estão associadas ao tamanho da cidade e ao consumo prévio, envolvendo a necessidade de oferta local e a aprendizagem pelo consumo (CASTELLANI, 2022).

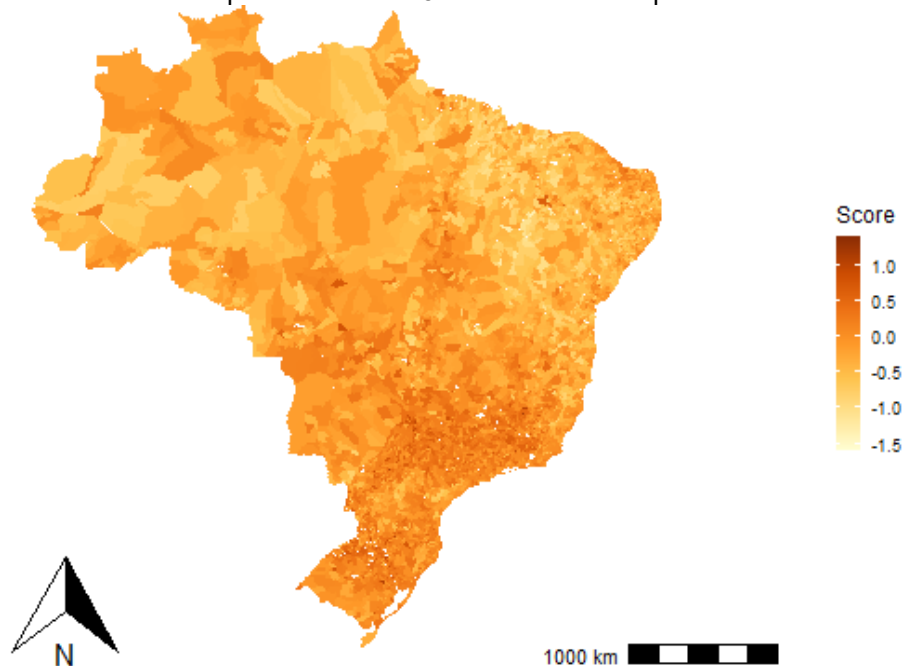
Figura 5 –Consumo de espetáculos pelos alunos do 5º ano das escolas públicas



Fonte: Elaborado pelos autores.

O índice de consumo de cultura (Figura 06), função que representa uma composição do consumo das várias formas de consumo de cultura, reafirma o cenário de concentração do consumo na região sudeste e um menor consumo no interior do nordeste, especialmente no cinturão da Bahia ao Maranhão. A escola ser urbana e do nível socioeconômico do aluno reforçam esse cenário.

Figura 6 –Consumo de cultura pelos alunos do 5º ano das escolas públicas

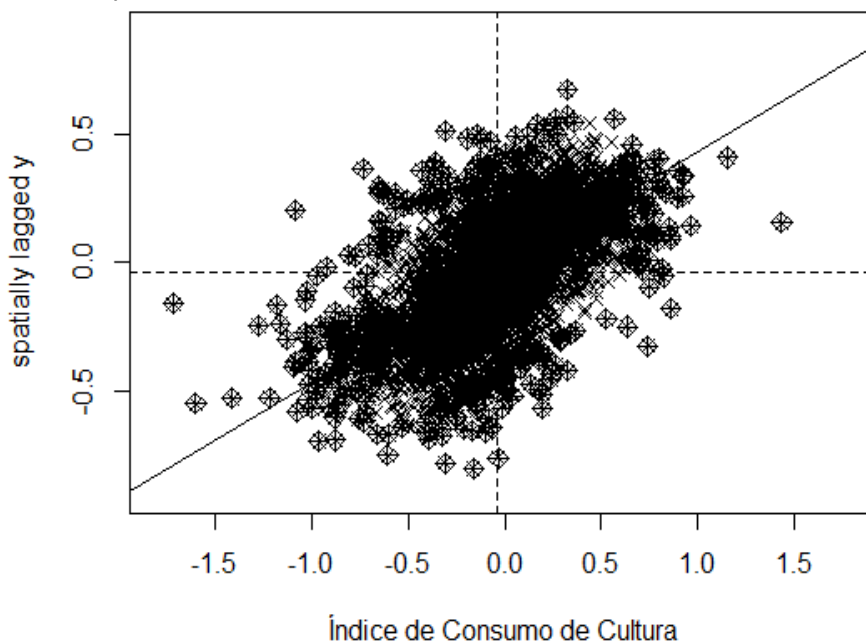


Fonte: Elaborado pelos autores.

O índice de consumo de cultura apresenta uma autocorrelação espacial estatisticamente significativa, sendo espacialmente distribuída de forma não aleatória,

rejeitando a hipótese nula. Esse resultado aponta em uma direção semelhante a outras variáveis que também são espacialmente determinadas e compõem o índice.

Figura 7 – Diagrama de dispersão de Moran – Índice de consumo de cultura.



Fonte: Elaborado pelos autores.

O diagrama de dispersão de Moran para a variável é apresentado na Figura 07. Tais resultados indicam que a variável apresenta uma autocorrelação positiva. No primeiro quadrante vemos uma região de alto-alto, onde temos municípios com alto índice de consumo de cultura tendo vizinhos com alto índice de consumo de cultura. No segundo quadrante temos o caso inverso, municípios com baixos valores para o índice de consumo de cultura com vizinhos semelhantes. O terceiro e o quarto quadrante indicam a situação em que os vizinhos não se parecem.

### 1.3.1 MODELOS E REGRESSÕES

Os resultados dos diferentes modelos estimados por MQO para os alunos do 5º ano são apresentados na Tabela 03. Os modelos iniciam tendo apenas características diretas do aluno como variável explicativa, adicionando outras variáveis do entorno familiar no segundo modelo. Por fim, se adiciona variáveis da escola. A proficiência do aluno em matemática também é testada, sendo os resultados semelhantes.



Tabela 3 - Regressões MQO - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.

<b>Variável dependente: Consumo de cultura</b>			
<b>Variáveis</b>	<b>(1)</b>	<b>(2)</b>	<b>(3)</b>
Nível socioeconômico do aluno	0,1735*** (0,0009)	0,1561*** (0,0009)	0,1428*** (0,0010)
Aluna mulher	0,2355*** (0,0017)	0,2133*** (0,0017)	0,2147*** (0,0020)
Proficiência em língua portuguesa	0,0012*** (0,0001)	0,0008*** (0,00002)	0,0006*** (0,00002)
Pai alfabetizado		0,1414*** (0,0036)	0,1257*** (0,0040)
Mãe alfabetizada		0,0469*** (0,0052)	0,0319*** (0,0057)
Costuma ver o pai ou a mãe lendo		0,4241*** (0,0041)	0,4268*** (0,0045)
Pais incentivam a ler		0,5454*** (0,0039)	0,5470*** (0,0043)
Escola em região urbana			0,1444*** (0,0031)
Escola com biblioteca			0,1165*** (0,0021)
Escola federal			0,0375 (0,0371)
Escolaridade professor português (anos)			0,0128*** (0,0009)
Escolaridade diretor (anos)			0,0083*** (0,0012)
Constante	-0,3864*** (0,0042)	-1,3910*** (0,0073)	-1,8464*** (0,0236)
<b>Total de observações</b>	<b>971.459</b>	<b>971.459</b>	<b>971.459</b>
<b>R-quadrado</b>	<b>0,05</b>	<b>0,08</b>	<b>0,09</b>

Erros padrões em parênteses.

Estatisticamente significativo a \*10%; \*\* 5%; \*\*\* 1%

As regressões mostram um cenário em que características do aluno, do seu entorno familiar e da sua escola, auxiliam a explicar o consumo de cultura. Considerando a significância estatística dos controles utilizados, considera-se para análise o modelo (3) da Tabela 3 como o principal resultado nas discussões que se seguem.

A variável de nível socioeconômico do aluno realça o papel monetário na decisão das famílias consumirem bens e serviços culturais, dado os diferentes custos associados a esse tipo de consumo. Crianças oriundas de famílias de baixo nível socioeconômico, veem o seu consumo de cinema, teatro e museus, por exemplo, competindo com outros tipos gastos da família, fazendo com que a exposição das

crianças a esse tipo de consumo seja menor. Os resultados estão na mesma direção dos encontrados por Almeida et al. (2020) e Pereira (2022) em análises dos dispêndios com cultura.

As evidências produzidas também indicam que as meninas consomem mais cultura. Na literatura há indícios distintos para o papel que o gênero pode ter como determinante do consumo de cultura, sendo eventualmente apontado como um fator relevante por motivos históricos socioculturais, mas em outros casos se apresenta como estatisticamente insignificante (CASTELLANI, 2022). A hipótese sugerida por Diniz (2009), é que certos grupos sociais podem expor os indivíduos a um tipo de consumo como forma de identificação, o gênero poderia indicar essa predisposição como pertencimento a um determinado grupo.

As variáveis escolas localizadas em áreas urbanas e escolas com biblioteca se mostraram características significativas e expressivas. A literatura reconhece que a região urbana pode ter efeitos positivos sobre o consumo de cultura, mas pouco se sabia sobre o impacto das bibliotecas das escolas. A partir das estatísticas descritivas se observa que as crianças fazem uma utilização da biblioteca (nas escolas que possuem) semelhante, seja em escola urbana (66%) ou rural (64%), logo, mesmo alunos de escolas do interior se beneficiam das bibliotecas. Dessa forma, expandir as bibliotecas, especialmente na região rural, pode ser uma via para ampliar o consumo de cultura.

Os autores Wink et al. (2017) assinalam que os professores com maior capital cultural incentivam as crianças a consumirem mais bens e serviços culturais. Tais professores se utilizariam de mais livros de leitura nas salas de aula, de forma que professores com maior capital cultural podem contribuir com o aumento do capital cultural do aluno. Em nossas regressões, a escolaridade do professor e do diretor da escola se mostraram significativas.

Os hábitos dos pais notados pelos alunos e a alfabetização dos pais se mostraram positivas e significativas, indicando que a sinalização dos pais pode estar associada ao maior consumo de cultura pelo aluno. O impacto da criança ver os pais lendo e esses a incentivarem a ter o hábito de leitura contribui em maior magnitude que outras características, como o nível socioeconômico.

Considerando que os alunos do 5º ano do ensino fundamental possuem em média 10 anos de idade, o consumo do aluno completamente dissociado ao consumo de seus pais pode ser baixo, reforçando esse resultado. Logo, a hipótese sugerida é

que essas variáveis sinalizam o nível de capital cultural dos pais do aluno e pais com maior capital cultural fazem seus filhos consumirem mais cultura. Esse resultado vai ao encontro da teoria de reprodução de capital cultural de Bourdieu (1986).

Essa evidência poderia ajudar na interpretação do impacto da proficiência do aluno no consumo de cultura. Apesar de estatisticamente significativo e positivo, a variável apresenta um impacto modesto se comparado a outras variáveis, mesmo a educação sendo frequentemente apontada como uma determinante do consumo de cultura na literatura (CASTELLANI, 2022). Ocorre, no entanto, que frequentemente se aponta a educação como indicativo de capacidade cognitiva e apreço por cultura para adultos, o que pode não ser o caso para crianças, cujo consumo é gerenciado em grande medida pelos pais.

A educação dos pais ou do chefe de família, conforme demonstra Diniz (2009), tem influência sobre o consumo de cultura individual, uma vez que a socialização em família estimula hábitos específicos e determinam a atitude do indivíduo em relação à cultura. Nesse caso, de acordo com Bourdieu (1986), a educação dos pais representaria a fase institucionalizada do capital cultural, enquanto o capital incorporado estaria sendo repassado a próxima geração através do consumo de cultura.

#### **1.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Estudar o perfil de consumo de cultura por crianças no Brasil e seus determinantes indica a necessidade da análise do entorno da criança como forma de compreender o seu processo de decisão pelo consumo de cultura. Trazendo novas evidências para a discussão de desigualdade, sob um prisma de acesso e consumo de cultura, tais contribuições a literatura podem indicar novas perspectivas para políticas públicas culturais.

Utilizando dados do SAEB, a metodologia aplicada explora um público que não havia sido objeto de estudo da bibliografia identificada sobre o tema. Com base nos questionários socioeconômicos dos alunos, se fez uso de PCAs para construção de variáveis que representam o nível socioeconômico e o consumo de cultura do aluno. As análises espaciais e modelo econométrico proposto consideram a literatura existente sobre o tema para ajudar a construir controles aderentes as variáveis em análise.

Os resultados encontrados exibem um cenário em que as condições em torno das crianças são bastante desiguais e as análises espaciais indicam que o consumo de cultura é espacialmente dependente. Essa análise, registra ainda uma preponderância do consumo de cultura na região Sudeste e Sul, indicando que as políticas públicas para setor devem considerar as particularidades das regiões, incluindo a diferença entre a área urbana e rural.

O nível socioeconômico dos alunos e hábitos dos seus responsáveis se mostraram significativos e relevantes para explicar o consumo de cultura das crianças. Embora várias evidências demonstrem que a cultura pode contribuir para a proficiência acadêmica do aluno, a relação inversa se mostrou pouco relevante neste estudo. De forma que características que dialogam com o capital cultural dos pais do aluno se mostraram mais importantes, mostrando que o consumo da criança pode estar vinculado ao de seus pais.

A tese defendida por Bourdieu (1986) de reprodução de capital cultural através das gerações é a hipótese sustentada pelos resultados encontrados. As evidências sugerem que os pais com maior capital cultural transferem para seus filhos tal capital através do consumo de cultura e pelo incentivo para seus filhos. Famílias com baixo capital cultural podem estar falhando nesse processo, sendo professores e escolas mecanismos válidos de compensação, até certo ponto, do papel que os pais exercem sobre os alunos.

O consumo de cultura está associado ao pleno desenvolvimento das capacidades das crianças no âmbito socioemocional, na inserção no ambiente coletivo e no aprendizado de habilidades cognitivas (CHEN, 2012; WILLMS, 2003). Evidências também ligam o consumo de cultura ao aumento da performance acadêmica em provas de proficiência, diminuição da evasão e maiores aspirações escolares (TRAMONTE; WILLMS, 2010). Tais impactos, dado os determinantes e a distribuição espacial do consumo de cultura identificados, podem estar sendo assimetricamente distribuídos no Brasil.

Esse ensaio apresenta limitações decorrentes da abordagem econométrica adotada. De acordo com Gujarati e Porter (2011), o modelo de MQO pode se mostrar viesado na presença de endogeneidade, situação que pode estar presente nos modelos propostos, especialmente através de variáveis omitidas e simultaneidade, fonte que pode ocorrer com maior intensidade neste ensaio. Isso pois, se verifica simultaneidade quando uma das variáveis explicativas é determinada pela variável

que se queria explicar com o modelo. Diante disso, sugere-se que novos trabalhos enriqueçam a abordagem econométrica apresentada para possibilitar análises aderentes e estatisticamente consistentes, permitindo investigar relações econométricas causais.

No entanto, esse ensaio apresenta uma primeira importante contribuição à compreensão do consumo de bens e serviços culturais por crianças no Brasil, algo inexplorado na literatura brasileira. A abordagem metodológica empregada contempla uma exploração das estatísticas descritivas do SAEB 2017 e uma análise espacial das variáveis. Tais perspectivas espaciais indicam uma autocorrelação espacial positiva para o consumo de diferentes bens e serviços culturais, tendo a região sudeste e sul a maior concentração de consumo. Fundamentadas pela revisão teórica, as associações propostas sugerem ainda, que a desigualdade social brasileira também tem uma dimensão no consumo de bens e serviços culturais por crianças através da renda, família e da escola. Diante disso, políticas públicas devem considerar tais condicionantes ao buscar ampliar o consumo de cultura, especialmente no caso de crianças.

## APÊNDICE A - PCA - Índice de consumo de cultura

Tabela 01A – PCA – Variáveis do Índice de Consumo de Cultura

Análise de Componentes Principais		Nº observações	1.248.087	
		Nº componentes	8	
Componente	Autovalor	Diferença	Proporção	Cumulativo
Comp1	2,0335	0,960852	0,2542	0,2542
Comp2	1,07265	0,0677569	0,1341	0,3883
Comp3	1,00489	0,131336	0,1256	0,5139
Comp4	0,873552	0,0575551	0,1092	0,6231
Comp5	0,815997	0,054108	0,1020	0,7251
Comp6	0,761889	0,0341188	0,0952	0,8203
Comp7	0,72777	0,0180114	0,0910	0,9113
Comp8	0,709759	*	0,0887	1,0000

Tabela 02A – PCA – Análise dos autovalores

Variável	Comp1	Comp2	Comp3	Comp4	Comp5	Comp6	Comp7	Comp8	Inexplicado
Biblioteca	0,3457	-0,2041	-0,1302	0,7685	-0,3309	0,2015	-0,2818	0,0417	0
Cinema	0,2689	0,6288	0,3327	0,0904	0,3174	0,3444	-0,0954	0,4301	0
Espetáculo	0,3891	0,3771	-0,0113	0,2407	0,0343	-0,7222	0,2760	-0,2222	0
Lê-Jornais	0,3446	-0,0457	-0,6124	-0,0561	0,2831	0,3843	0,5186	-0,0647	0
Lê-Livros	0,3298	-0,4822	0,4257	-0,1052	-0,1513	-0,1007	0,4472	0,4831	0
Lê-Revista	0,3961	-0,1929	-0,3383	-0,3382	0,2310	-0,3009	-0,5810	0,3090	0
Lê-Gibi	0,3795	-0,2564	0,4486	-0,0856	0,3490	0,1848	-0,1607	-0,6324	0
Lê-na internet	0,3582	0,2883	-0,0156	-0,4553	-0,7144	0,1915	-0,0541	-0,1759	0

Tabela 03A – Teste de Kaiser-Meyer-Olkin

Variável	KMO
Biblioteca	0,7639
Cinema	0,6674
Espetáculo	0,7303
Lê-Jornais	0,7196
Lê-Livros	0,6879
Lê-Revista	0,7294
Lê-Gibi	0,7116
Lê-na internet	0,7597
<b>Geral</b>	<b>0,7226</b>

## 2. O EFEITO DO CAPITAL CULTURAL NO DESEMPENHO ESCOLAR DAS CRIANÇAS

**Resumo:** Esta pesquisa estima como o capital cultural, medido através do consumo de cultura (como museus, cinema, biblioteca) de alunos do 5º do ensino fundamental está associado com o seu desempenho acadêmico em matemática e língua portuguesa. Evidências empíricas têm demonstrado um alto grau de persistência nos resultados intergeracionais, indicando que os benefícios da educação podem estar sendo assimetricamente distribuídos. A teoria de reprodução de capital cultural de Bourdieu propõe que o capital cultural é o ponto central para explicar a persistência das disparidades sociais e educacionais. Utiliza-se os microdados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica 2017 para identificar o capital cultural dos alunos e estimar modelos de MQO da associação entre capital cultural e a proficiência dos alunos, considerando controles de ambiente escolar e background familiar. Através de análises espaciais, verificou-se a existência de dependência espacial estatisticamente significativa da proficiência do aluno e do capital cultural. Os resultados encontrados sugerem que o capital cultural do aluno tem uma associação positiva e significativa na proficiência de língua portuguesa (maior) e em matemática, ocorrendo *clusters* espaciais de alto nível de capital cultural e proficiência.

**Palavras-chave:** Capital Cultural; Desempenho escolar; Consumo de Cultura;

**Abstract** This research analyses to which extent cultural capital—proxied by 5th grade students' cultural consumption of museums, cinema, and libraries—is associated with their academic performance in mathematics and Portuguese language. Empirical evidence has shown a high degree of intergenerational persistence in educational outcomes, indicating that the benefits of education may be asymmetrically distributed. Bourdieu's theory of the reproduction of cultural capital proposes that cultural capital is central to explaining the persistence of social and educational disparities. In this essay, microdata from the National Basic Education Assessment System in 2017 is used to identify students' cultural capital. Moreover, OLS regressions are used to analyze the association between cultural capital and students' proficiency, controlling for their school environment and family background. Additionally spatial analyses with Moran's I confirm a statistically significant spatial dependence and auto-correlations of student's proficiency and cultural capital. The results suggest that the student's cultural capital has a positive and significant association with Portuguese language proficiency (higher) and mathematics. Thus, promoting cultural capital via an increase in cultural consumption, especially of students from poorer regions and families, may be one valuable puzzle-piece on how to address the large inequality of academic performances in Brazil.

**Keywords:** Cultural capital; School achievement; Cultural Consumption.

## 2.1 INTRODUÇÃO

A pesquisa sobre a desigualdade educacional no Brasil tem produzido considerável quantidade de evidências que exploram as diferenças de desempenho das crianças em provas de proficiência e os seus determinantes. Isso inclui discussões sobre características socioeconômicas, regionais e individuais que podem afetar a performance educacional dos alunos (SOUZA; OLIVEIRA; ANNEGUES, 2018; ALVES; SOARES; XAVIER, 2016; SOARES, 2007). Contudo, relativamente pouco tem sido pesquisado sobre o papel que o capital cultural possui nos resultados educacionais e na desigualdade no Brasil.

A sociedade visualiza o sistema educacional como a principal ponte para dar vazão aos talentos e potencialidades das crianças, contribuindo para a superação de fragilidades socioeconômicas, enfrentamento da desigualdade e participação cidadã do indivíduo na sociedade. De modo que é consagrado a esperança de que a educação possa ser capaz de instruir os alunos para transformar a sua realidade e de seus pares, trazendo emprego, renda e prosperidade (BARBOSA FILHO; PESSÔA, 2008).

Recorrentes evidências acadêmicas fundamentam essa esperança, dado que a educação está ligada a benefícios individuais e coletivos (externalidades), o que faz com que famílias e governos a incentivem e financiem. Os benefícios privados da educação são percebidos, principalmente, pelo aumento da taxa de empregabilidade e retornos salariais, enquanto os ganhos coletivos da educação são difusos, estando associados ao aumento da produtividade do indivíduo e de seus pares, redução da probabilidade de cometer crimes e por último, eleitores com maior nível educacional tomariam melhores decisões políticas (MORETTI, 2004; BARBOSA FILHO; PESSÔA, 2008; NERI, 2005; BAGOLIN; FERRAZ NETO, 2019).

O censo escolar de 2020 do Brasil registrou 47,3 milhões de matrículas em mais de 179,5 mil escolas de educação básica (INEP, 2021). Há um consenso de que a oferta de matrículas na educação básica visando a universalização do atendimento escolar, é um problema que vem sendo superado nas últimas décadas (ALVES; SOARES; XAVIER, 2016). Este fato, demonstra um comprometimento dos governos elevar a média educacional dos brasileiros e das famílias em oferecer educação aos seus filhos, de tal maneira que o país alcançou a marca de 97,8% das crianças de 6 a 14 anos na escola em 2017 (INEP, 2018).



No entanto, ainda que o Brasil tenha conseguido expandir a garantia do direito constitucional de acesso à educação básica, os avanços na melhoria da aprendizagem ainda são muito tímidos, de modo que o Brasil tem tido dificuldade de progredir em provas avaliativas nacionais e nas internacionais comparáveis (ALVES et al., 2016). Tais avaliações educacionais têm demonstrado um cenário em que o desempenho dos alunos é desigual, de forma que o sistema educacional não tem conseguido dar condições equitativas para os alunos de diferentes origens sociais, contextos locais ou escolares (WINK JUNIOR; PAESE, 2019).

Mesmo quando há acesso à escola, o desempenho acadêmico dos alunos é desigual, seja quando comparamos escolas distintas, mas especialmente quando analisamos as discrepâncias entre os grupos sociais, incluindo nível socioeconômico, localização, cor e gênero (ALVES; SOARES; XAVIER, 2016). Como consequência disso, se questiona se os benefícios da educação podem estar sendo assimetricamente distribuídos, podendo inclusive, contribuir para acentuar desigualdades (BAGOLIN; FERRAZ NETO, 2019).

Tal questionamento, ocorre a medida em que se verifica um alto grau de persistência nos resultados educacionais intergeracionais, demonstrando uma elevada correlação dos resultados acadêmicos dos alunos com o de suas gerações anteriores, colocando em xeque a capacidade do sistema educacional promover mobilidade educacional entre as gerações, tendo como agravante a distribuição espacial não aleatória desse fenômeno pelo país (MAHLMEISTER et al, 2019). Na região Sudeste, a probabilidade de um filho de um pai sem escolaridade permanecer no mesmo nível de educação do pai é de 11%, no caso da região Nordeste essa probabilidade é de cerca de 30% (MAHLMEISTER et al, 2019).

Apontada como uma das mais influentes respostas para explicar essa persistência nos resultados acadêmicos é a teoria de reprodução de capital cultural de Pierre Bourdieu (1986). O autor, argumenta que o ponto central do sucesso escolar está no processo de transmissão de capital cultural entre as gerações. O capital cultural, seria convertido em capital educacional e sucesso socioeconômico. Este mecanismo converteria capital cultural em outras formas de capital, especialmente o capital financeiro (JÆGER; MØLLEGAARD, 2017; BOURDIEU, 1986).

Adiciona-se a isto, a noção de que o capital cultural de um indivíduo está intensamente correlacionado com as suas posições socioeconômicas, de modo que as crianças de famílias com maiores níveis socioeconômicos, tenderiam a adquirir

maior capital cultural ao longo de seu desenvolvimento (JÆGER; MØLLEGAARD, 2017). Um processo que tende a reproduzir na próxima geração, através do sistema educacional, o sucesso e o fracasso econômico da geração anterior.

Especificamente para o Brasil, se identificou poucos trabalhos que exploram empiricamente o poder explicativo que o capital cultural pode ter sobre o desempenho escolar. Em especial, se destaca o trabalho de Wink Junior et al (2017), que explora como o capital cultural dos professores impactam o aprendizado das crianças, identificando uma relação positiva entre o índice de cultura do professor e o desempenho em língua portuguesa do aluno. O mecanismo sugerido pelo autor é que professores com maior capital cultural se utilizam de mais livros em sala de aula e estimulam seus alunos a consumir mais cultura.

Diante do exposto, compreender os efeitos que o capital cultural das crianças pode ter sobre a sua proficiência escolar pode indicar um mecanismo de conversão de capital cultural em resultados acadêmicos. Esse resultado é contextualizado espacialmente, indicando como poderia ser o papel do capital cultural da criança na sua proficiência nas diferentes regiões do país. Os dados do SAEB 2017 permitem uma análise censitária dos alunos das escolas públicas, podendo indicar clusters de proficiência acadêmica e capital cultural, algo que ainda não foi explorado nas evidências brasileiras sobre educação e cultura.

Este artigo se divide em cinco capítulos, sendo esta introdução o primeiro. O segundo capítulo é composto por uma revisão de literatura, buscando apresentar os principais conceitos que serão abordados ao longo da pesquisa e as evidências científicas estabelecidas na literatura. O terceiro capítulo é composto pela apresentação da metodologia que será adotada, da fonte de dados, das variáveis que serão utilizadas e da estratégia empírica. No quarto capítulo, se apresenta uma contextualização descritiva do cenário educacional e os principais resultados. No quinto e último capítulo, se reúne as considerações finais.

### **2.1.1 CAPITAL CULTURAL E EDUCAÇÃO**

Capital cultural, de acordo com a visão de Bourdieu, é um conjunto de habilidades, incluindo “facilidade verbal, consciência cultural geral, preferências estéticas, informações sobre o sistema educacional e diplomas” (SWARTZ, 1997, p.43). Essas habilidades também podem ser definidas como sendo a familiaridade

com que os indivíduos lidam com os códigos culturais de alto status que existem em uma sociedade (JAEGER; KARLSON, 2018). O sociólogo francês considera que o capital cultural existe em três formas diferentes: no estado incorporado, no estado objetificado e no estado institucionalizado (BOURDIEU, 1986).

Para Bourdieu, o estado incorporado é o mais importante, mas cada uma das formas em que o capital cultural se manifesta está, de alguma maneira, ligada às demais. Capital cultural sob o estado incorporado está ligado a disposições duradouras da mente e do corpo, é a maneira como o indivíduo vê o mundo e toma suas decisões, é parte integrante das pessoas e sua construção está fortemente ligada a uma transmissão hereditária. Esse tipo de capital cultural não pode ser transmitido instantaneamente, exige tempo e esforço investidos individualmente, sem a possibilidade de ser terceirizado (BOURDIEU, 1986).

Capital cultural sob a forma do estado objetificado pode ser materialmente adquirido e é transferível, ele é simbolizado pelos bens culturais, como: livros, obras de artes, filmes, entre outros bens culturais (THROSBY, 1999). Esse tipo de capital cultural pressupõe a existência de capital econômico (para sua aquisição) e, em alguma medida, capital cultural incorporado para sua assimilação (BOURDIEU, 1986)

Por último, temos o capital cultural sob a forma institucionalizada. Esse representaria os títulos acadêmicos que um indivíduo possa ter, ou seja, ensino médio, técnico, superior, mestrado, doutorado, entre outras graduações formais institucionalmente reconhecidas. Esse tipo de capital cultural também pressupõe certo grau de capital cultural incorporado e capital econômico, sendo que possui como grande diferencial a alta capacidade de ser convertido em sucesso econômico para o indivíduo (BOURDIEU, 1986).

Considerando esse entendimento, podemos afirmar que o capital cultural é um ativo que pode ser acumulado (pelo menos em parte) ao longo do tempo e pode ser transmitido às gerações posteriores (REIS, 2007). E esse panorama pode ir além, pois dado que o capital cultural é também uma forma de capital, seria possível converter o capital cultural em outros tipos de ativos, tendo potencial para se tornar ativos sociais e econômicos (JAEGER; KARLSON, 2018).

Segue-se a partir de então, duas principais correntes de pensamento, a vertente vinculada à Pierre Bourdieu, chamada de teoria de reprodução do capital cultural e a teoria da mobilidade social, especialmente apresentada por DiMaggio (1982). O cerne da discussão ocorre em torno do papel que o capital cultural (e as

instituições) pode exercer sobre a desigualdade social ao longo do tempo (JONSSON, 1993).

A teoria da reprodução do capital cultural de Bourdieu ganhou destaque nas últimas décadas, especialmente a medida em que é entendido como um mecanismo chave para explicar a persistência da desigualdade educacional em uma sociedade. Os pais transmitem capital cultural aos seus filhos conscientemente ou não, ao expor suas crianças a capital cultural sob os estados objetificado e incorporado em seus lares. Com a convivência contínua, as crianças internalizam o capital cultural dos seus pais, que passa a fazer parte do seu próprio capital cultural, compondo a configuração dos dotes e comportamentos da criança, o que Bourdieu nomeia de “habitus” do indivíduo (JAEGER; MOLLEGAARD, 2017; JAEGER; KARLSON, 2018).

Além do ambiente familiar, as crianças também podem adquirir capital cultural através de uma transmissão de fora da família, com os seus pares (convívio social) e através da educação formal (escolas). Considerando que para Bourdieu o ensino formal tenderia a reconhecer e premiar o capital cultural, os filhos de pais com alto grau de capital cultural tenderiam a ter melhor desempenho acadêmico do que filhos de pais com baixo capital cultural, institucionalizando através de diplomas a herança de capital cultural, reproduzindo através do sistema educacional uma posição de privilégio social e posteriormente, econômico, dificultando a mobilidade social (BISIN; VERDIER, 2011; BOURDIEU, 1977, 1987; BOURDIEU; PASSERON, 1990) apud (JAEGER; MOLLEGAARD, 2017).

Em sentido oposto, a teoria da mobilidade cultural, defendida especialmente por DiMaggio (1982), indica que o capital cultural nem sempre contribuiria para reproduzir as estruturas sociais vigentes. A base do argumento da teoria da mobilidade cultural é que as classes mais baixas também poderiam se beneficiar do capital cultural (caso tenham acesso), sendo esse um veículo de mobilidade e ascensão socioeconômica (DUMAIS; LEHMAN, 2017). O expediente sugerido por essa teoria, é de que os retornos do capital cultural poderiam ser tão grandes para as classes baixas quanto para as classes elevadas. Isto pois, quando em “posse” de maior capital cultural, os alunos com baixo nível socioeconômico enfrentariam menor competição para demonstrar tal capital no ambiente escolar, facilitando a sua distinção entre os seus pares (JAEGER; MOLLEGAARD, 2017).

Diante do exposto, a principal diferença entre as teorias de reprodução de capital cultural e de mobilidade cultural não está em reconhecer o papel positivo que

o capital cultural pode exercer sobre os indivíduos, mas a intensidade deste efeito no caso de alunos com alto ou baixo status socioeconômico. Além disso, parte relevante da discussão ocorre a partir de uma premissa básica, o acesso à formação de capital cultural é relevante para explicar o sucesso educacional dos alunos. Nesta pesquisa, o principal foco de análise é a perspectiva objetificada do capital cultural, por essa ser a dimensão mensurável mais preponderante nos dados do SAEB 2017. No entanto, a forma objetificada possui papel na composição das outras formas de capital cultural, institucionalizada e incorporada.

Empiricamente, vários autores buscaram estimar os impactos que o capital cultural poderia ter sobre a educação considerando diferentes contextos e metodologias. Notadamente, a importância de controles para características socioeconômicas dos alunos e de seu entorno, bem como o método de instrumentalização do capital cultural tem sido objeto de discussão de muitos pesquisadores.

Utilizando dados do PISA de 2000, Tramonte e Willms (2009) estimam o impacto do capital cultural sobre aspirações ocupacionais, senso de pertencimento à escola e alfabetização em leitura. Os autores instrumentalizam o capital cultural em estático e relacional: o estático é composto por posse de bens de alta cultura e a participação em atividades culturais como museus e teatros; o relacional estaria ligado a discussões entre as crianças e pais sobre cultura, política, e assuntos sociais ligados as atividades escolares, além de livros que a criança leu.

Utilizando como técnica estatística um modelo linear hierárquico de três níveis, incluindo uma análise para o conjunto dos países da OCDE e uma análise individualizada para cada país, os autores identificaram resultados significativos e positivos para a contribuição das duas formas de capital cultural dos alunos. As evidências produzidas indicam para um cenário em que o capital cultural estático possui efeitos modestos, enquanto o relacional apresenta relevante contribuição para os resultados acadêmicos dos alunos no PISA, especialmente em leitura (TRAMONTE; WILLMS, 2009).

Buscando identificar qual seria o mecanismo de atuação do capital cultural, Jaeger e Breinholt (2020), usando dados em painel para crianças do Estados Unidos e utilizando efeitos fixos, os autores testaram se o capital cultural opera através da sinalização de habilidade para os professores ou por meio de proficiência acadêmica. Os resultados empíricos encontrados sugerem que a participação das crianças em

artes, clubes, esportes e interesse em leitura, não tiveram efeito sobre a avaliação percebida dos professores sobre o conhecimento do aluno. No entanto, o interesse por leitura teve efeito positivo para os testes em matemática e leitura.

Outra evidência para o caso da educação americana, é resultado da instrumentalização da educação artística como capital cultural e seu impacto na diminuição da evasão escolar no ensino médio. Usando dados de estudantes do Estado do Texas acompanhados por cinco anos, se verificou que o acúmulo de créditos em artes está associado à uma diminuição da evasão escolar, especialmente para meninas e para estudantes com dificuldades acadêmicas (THOMAS; SINGH; KLOPFENSTEINS, 2015).

Dumais e Ward (2010) observam que o capital cultural dos pais do aluno é significativo para explicar o sucesso da entrada na faculdade do primeiro universitário da família. Apesar de não produzir retorno em proficiência acadêmica no estudante depois da entrada na universidade, o capital cultural se mostrou relevante através do mecanismo nomeado como “interação estratégica”. As famílias de maior capital cultural possuem maior facilidade em interagir com as estruturas burocráticas e acessar informações relevantes para os processos de aplicação à seleção.

Utilizando dados de gêmeos monozigotos dinamarqueses para analisar o efeito do capital cultural no sucesso educacional, os autores Jæger e Møllegaard (2017) através de um modelo de efeitos fixos identificaram três achados principais para o capital cultural do aluno: efeito positivo e significativo na probabilidade do aluno completar o ensino médio; pode gerar um viés de sinalização para o professor em sala de aula por um curto período de tempo; o impacto no sucesso educacional é maior para alunos de maior nível socioeconômico do que para os alunos de menor nível socioeconômico.

A despeito de haver evidências que relacionam o capital cultural da família e dos alunos com desempenho escolar, pouco se identificou em nossa revisão de literatura trabalhos acadêmicos que reproduzam tais evidências especificamente para o Brasil. Considerando a desigualdade educacional e de acesso à cultura, a hipótese sugerida é de um mecanismo em que o capital cultural está associado ao desempenho escolar do aluno, a depender de condicionantes do seu entorno e de sua posição espacial.

### 2.1.2 DESIGUALDADE EDUCACIONAL

Já é esperado que ocorram diferenças de aprendizagem quando analisamos um conjunto de indivíduos (ALVES; SOARES; XAVIER, 2016). No entanto, a expectativa é que a variação de desempenho entre os alunos seja aleatória, dado que, por uma série de fatores biológicos os seres humanos são diferentes e podem lidar com a aprendizagem de uma forma particular, podendo ser um desafio para avaliações de desempenho, inclusive (AMARAL; GUERRA, 2022; ALVES; SOARES; XAVIER, 2016).

O foco principal da discussão sobre problema da desigualdade educacional é a desigualdade sistemática. Em um sistema educacional que promove equidade de oportunidades, de tratamento e de resultados educacionais, observaríamos que ao comparar grupos sociais definidos através de algumas variáveis, tais como: nível socioeconômico, escola rural, região do país, raça/cor, sexo, entre outras, os resultados de variação da proficiência entre os grupos seriam semelhantes, o que não é o caso brasileiro (ALVES; SOARES; XAVIER, 2016).

As fontes das diferenças de desempenho acadêmico entre os alunos podem ser identificadas como desigualdades de tratamento e desigualdades de conhecimento. A desigualdade de tratamento é um ângulo da igualdade educacional que foca em estabelecer condições de tratamento mínimo (oferta de matrículas), ponto a partir do qual as capacidades individuais do aluno explicariam o seu sucesso escolar. Já a desigualdade de conhecimento, está associada à concepção de justiça social (equidade) que discute como as condições iniciais dos alunos podem afetar os seus resultados no ambiente escolar (SAMPAIO; OLIVEIRA, 2015).

Se preocupar apenas em garantir condições de tratamento iguais (deficiência ainda não resolvida) pode fazer com que o desempenho dos alunos com condições iniciais menos favoráveis seja pior, reproduzindo na escola a desigualdade social brasileira. Como resultado, as evidências indicam que nos últimos anos as médias de proficiência melhoram, mas não houve redução das desigualdades educacionais (ALVES; SOARES; XAVIER, 2016). Logo, o sistema educacional brasileiro deve considerar que o seu público é desigual e se adequar as necessidades deste com equidade.

Características da escola indicam a capacidade da escola oferecer ao aluno infraestrutura, professores e diretores com qualidade adequada para a aprendizagem

do aluno. Os autores Souza, Oliveira e Anegues (2018) apontam para a qualificação dos professores e diretores impacta positivamente o desempenho dos alunos. Características pessoais dos profissionais apresentarem resultados não conclusivos na proficiência dos estudantes, de forma que o sexo masculino e cor branca dos diretores contribuem negativamente enquanto essas características são não estatisticamente significativas para os professores.

A variável sexo do aluno é objeto de estudo de vários trabalhos indicando resultados consistentes para a diferença de gênero na proficiência acadêmica, mesmo que os mecanismos de atuação ainda não sejam claros e de consenso. Algumas evidências indicam que os alunos têm um desempenho em matemática melhor que as alunas, sendo as meninas apontadas em evidências mais recorrentes como melhores em leitura (SOARES; COLLARES, 2006).

O papel das características socioeconômicas das crianças e seus efeitos sobre o desempenho escolar dos alunos foi explorado por diversos autores na literatura (SOUZA; OLIVEIRA; ANEGUES, 2018; ALVES; SOARES; XAVIER, 2016; SOARES; COLLARES, 2006). No entanto, as engrenagens envolvidas na transmissão da condição socioeconômica de uma geração para resultados acadêmicos da próxima ainda são objetos de argumentação, sendo a teoria de transmissão de capital cultural de Bourdieu (1986), a hipótese investigada nesta pesquisa.

Essa pesquisa pode ser especialmente importante para a educação das crianças à medida que o fracasso nas primeiras fases da aprendizagem escolar está associado ao acúmulo de defasagens, sendo muitas vezes perenes na vida do indivíduo (AMARAL; GUERRA, 2022). Apesar de o processo de aprendizagem não ser completamente condicionado pela idade, condição social ou física da criança, aspectos cognitivos do seu desenvolvimento indicam a melhor fase para cada tipo de aprendizagem e ressaltam a importância de uma educação adequada nos primeiros ciclos de aprendizagem para o acúmulo de capital humano no futuro (SILVA, 2022).

## **2.2 DADOS E VARIÁVEIS**

A fonte de dados utilizada é proveniente do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB 2017, realizada para todo o Brasil. Essa avaliação é conduzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e é dividida em duas partes. Possuindo finalidades, metodologia, abrangência e público-



alvo particulares, a ANRESC e a ANEB, possibilitam diferentes níveis de inferências a partir dos dados coletados. A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), também conhecida como Prova Brasil, a parte censitária do SAEB, é o foco principal da análise deste artigo.

A Prova Brasil tem como foco avaliar a qualidade do ensino de escolas públicas municipais, estaduais e federais. É composta por um conjunto de provas e questionários aplicados aos alunos, professores, diretores e escolas, incluindo questões sobre características socioeconômicas, práticas pedagógicas e infraestrutura da escola. Tais informações auxiliam a dar subsídio para a realização de diagnósticos, elaboração e monitoramento de políticas governamentais destinadas à melhoria da qualidade da educação básica.

Os dados da Prova Brasil apresentam informações sobre o contexto e fatores associados ao desempenho escolar, sendo realizada de forma censitária e bienal, compreendendo os alunos do 5º ano (4ª série) e 9º ano (8ª série) do ensino fundamental regular das escolas públicas que possuem, no mínimo, 20 alunos nos anos/séries avaliados. Os questionários (socioeconômicos e avaliativos) aplicados aos alunos do 5º ano e do 9º ano são diferentes, envolvendo diferentes contextualizações do ambiente social e escolar dos alunos, produzindo dados sobre elementos que podem afetar o desempenho do aluno.

Para mensurar o desempenho escolar dos alunos se é utilizado de testes padronizados de proficiência em matemática e língua portuguesa. Dado que, não é possível testar todos os conteúdos dos currículos escolares, o INEP se utiliza de matrizes de referência para cada área do conhecimento considerando as competências esperadas para cada um dos anos/séries. Para maiores níveis, é esperado alunos com maiores competências adquiridas. No nível 0, a proficiência dos alunos é menor que 125, no nível 10, a proficiência é igual ou maior a 350.

A utilização dos dados referentes aos alunos do 5º ano permite a exploração das questões envolvendo os hábitos de consumo de cultura do aluno. Para esses estudantes do 5º ano, os questionários socioeconômicos possuem 51 questões. Podendo-se vincular o desempenho do aluno em termos de proficiência em matemática e língua portuguesa com questões de identificação do estudante (Sexo; Cor; Idade), questões que identificam o perfil econômico da família (Sua casa possui carro?), questões ligadas a família (Você vê sua mãe lendo?), questões sobre a relação do aluno com a escola (Você utiliza a biblioteca da escola?), além de questões

sobre os hábitos dos alunos (Com qual frequência você costuma ir ao Cinema?), entre outras perguntas.

Salienta-se ainda, as perguntas sobre a relação entre os pais e os estudantes, tais como: Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler? Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir à escola e/ou não faltar às aulas? Entre outras no mesmo sentido. Tais perguntas nos auxiliam a visualizar se os pais são presentes ou não na vida acadêmica do estudante, sendo possível inclusive, em alguns casos, visualizar a influência individual da mãe ou do pai.

Os questionários que foram aplicados, suas respostas, bem como os resultados do desempenho escolar estão contidos nos microdados. Estes se constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos pelas pesquisas, avaliações e exames realizados. Com base na junção dos dados a partir do código dos alunos, é possível visualizarmos as estatísticas descritivas principais na Tabela 04, considerando apenas alunos do 5º ano do ensino fundamental de escolas públicas que fizeram as provas de proficiência e responderam ao questionário socioeconômico.

Tabela 4 Estatísticas descritivas - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.

<b>Características</b>	<b>Média</b>	<b>Máximo</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Desvio padrão</b>
Proficiência no teste de matemática	222,4871	356,978	109,5313	46,78935
Proficiência no teste de língua portuguesa	213,3407	334,2281	92,0619	48,72064
<b>Propriedades dos alunos</b>				
Aluna mulher	0,4993	1	0	0,4999
Aluno branco	0,3619	1	0	0,4806
Mãe alfabetizada	0,9599	1	0	0,1962
Pai alfabetizado	0,9206	1	0	0,2704
Pais incentivam a estudar	0,9721	1	0	0,1647
Aluno trabalhador	0,1128	1	0	0,3163
Frequenta a biblioteca	0,6411	1	0	0,4797
Frequenta o cinema	0,6434	1	0	0,4790
Frequenta escola em região urbana	0,8748	1	0	0,3309
<b>Propriedades do professor</b>				
Escolaridade professor de matemática (anos)	14,6602	17	4	1,1807
Escolaridade professor de língua portuguesa (anos)	14,6696	17	4	1,1693
Salário professor de matemática (R\$)	2822,331	9370	937	1490,125
Salário professor de língua portuguesa (R\$)	2823,327	9370	937	1485,882
Experiência professor de matemática (anos)	13,9143	20	0	6,1914
Experiência professor de português (anos)	13,9576	20	0	6,1590
<b>Propriedades da escola</b>				
Escolaridade do diretor (anos)	14,8360	15	4	0,9166
Salário diretor (R\$)	4378,2890	9370	937	2045,3330
Experiência diretor (anos)	5,3449	20	0	5,5186
Existe biblioteca	0,6482	1	0	0,4775
Existe laboratório	0,6779	1	0	0,4673
<b>Total de observações</b>		<b>1.248.087</b>		

Fonte: SAEB, 2017.

O capital cultural dos alunos é instrumentalizado pelo seu nível de consumo de cultura, medido através da utilização de equipamentos culturais e da presença em eventos, tais como: cinema, teatro, museus e espetáculos. O consumo de cultura pode ser uma proxy válida do capital cultural à medida que pode indicar uma sinalização do consumo de cultura dos pais do aluno (os pais participam da decisão de consumo do filho), seguindo a teoria de reprodução de capital cultural de Bourdieu (1986) e compondo as formas objetificadas e incorporadas de capital cultural.

O consumo de cultura também poderia contribuir para a identificação do capital cultural através da formação de hábitos perenes. A exposição prévia é um importante fator de decisão para o consumo de cultura e impacta a constituição das preferências do indivíduo (DINIZ, 2009). O “*habitus*” do aluno também poderia se manifestar através da relação do indivíduo com o consumo de bens e serviços culturais e está relacionado ao seu capital cultural (SINTAS; ÁLVAREZ, 2002).

Existe pouco consenso sobre uma única forma de se medir capital cultural, mas há convergência nos caminhos adotados por diferentes autores. Jæger e Karlson (2018) instrumentalizam capital cultural através de quatro aspectos diferentes. O primeiro é relacionado com a frequência que a criança vai a museus, teatros e performance de música. O segundo é a leitura, onde se verifica a quantidade de livros que a criança possui. O terceiro envolve as atividades extracurriculares do aluno. O último aspecto mensura a frequência da discussão das crianças com seus pais sobre programas de tv. Os autores sintetizam tais informação através da técnica de análise de componentes principais (PCA) com dois estágios.

Os autores Jæger e Møllegaard (2017) utilizam de quatro diferentes aspectos de consumo de cultura e interação social, incluindo interesse por leitura e escrita, atividades extracurriculares, facilidade com que a família interage com a cultura e comunicação cultural. A forma com que os autores encontraram para sintetizar todas as diferentes informações em uma única variável nomeada de indicador de capital cultural, também utiliza da técnica de análise de componentes principais, reduzindo o número de dimensões de várias entradas em uma variável formada por uma composição delas.

Técnicas semelhantes também são utilizadas por outros autores para formar indicadores de capital cultural considerando informações sobre o consumo de cultura (TRAMONTE; WILLMS, 2010; NOBLE; DAVIES, 2009; WINK et al., 2017; DINIZ, 2009). Neste trabalho, se realiza uma PCA para a elaboração da variável capital

cultural, considerando as respostas dos alunos nos questionários socioeconômicos sobre seus hábitos em relação ao consumo de cinema, leitura de livros, gibis, jornais e notícias, biblioteca, espetáculo ou exposição (teatro, museu, dança ou música).

Após a análise paralela de Horn da PCA, se utiliza para construir a variável capital cultural do aluno apenas o primeiro componente principal, sendo que a variação do constructo ocorre entre  $-4,691$  e  $2,126$ , variável posteriormente padronizada. Todos os itens que compuseram a variável criada e o modelo completo, se mostraram adequados pelo teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (LUZ; HARTMANN, 2023). Esse ajuste verifica o grau de ajuste de cada item individualmente e do modelo composto por todos os itens. A estatística de KMO para o modelo é de  $0,7226$ , estando acima da indicação de mínima adequação aos dados de  $0,5$  (KRISHMAN, 2010).

Dado que os alunos não respondem diretamente sobre a sua renda familiar, para a elaboração do índice socioeconômico do aluno se adotou a mesma estratégia de componentes principais (PCA). Assim, as respostas dos alunos para a existência de determinados itens na sua residência permitiram criar um índice socioeconômico do aluno. Tal técnica também utilizada por Wink et al. (2017) e por Souza, Oliveira e Anegues (2018) com dados do SAEB para construção de indicador socioeconômico do aluno. Considerando os itens indicados na Nota Técnica INSE 2015 (INEP, 2015) e disponíveis em nossa base de dados, se utilizamos dos seguintes itens: TV, rádio, vídeo, banheiro, quarto, geladeira, freezer, máquina de lavar roupa, carro, internet e computador.

As variáveis capital cultural e índice socioeconômico são padronizadas. Variáveis do ambiente escolar e familiar do aluno são adicionadas como forma de controle de acordo com a literatura. Além dos dados do SAEB de 2017, também são utilizados dados cartográficos do IBGE para elaboração de mapas e análises espaciais.

## **2.3 ESTRATÉGIA EMPÍRICA**

A análise de autocorrelação espacial nos auxilia a verificar se a proficiência em língua portuguesa e matemática dependem de sua posição espacial, considerando como unidades de espaço o município. Observa-se os comportamentos das proficiências em determinadas unidades espaciais e se tais medidas possuem

correlação com as unidades espaciais vizinhas, verificando se há dependência espacial.

Se houver comportamento semelhante entre diferentes unidades espaciais vizinhas, significa que há autocorrelação espacial positiva, mas se o comportamento for no sentido inverso aos vizinhos significa que a autocorrelação é negativa. No entanto, se o comportamento da variável seguir um padrão aleatório independentemente dos vizinhos, significa que não há autocorrelação significativa (ALMEIDA, 2012).

Para verificar se existe autocorrelação espacial nos dados sob análise o principal índice utilizado é o I de Moran, que de acordo com Almeida (2012) pode ser formalizado algebricamente através da Equação 03:

$$I = \frac{n \sum_i \sum_j w_{ij} z_i z_j}{S_0 \sum_{i=1}^n z_i^2} \quad (3)$$

Na Equação 01,  $n$  é o número de regiões,  $z$  são os valores da variável analisada padronizada,  $Wz$  representa a média dos valores da variável de interesse padronizada nos vizinhos, que são definidos de acordo com uma matriz de pesos espacial  $W$ ,  $S_0$  representa o somatório dos elementos da matriz de pesos espaciais de  $W$  (ALMEIDA, 2012). A matriz de pesos  $W$  é binária e considera a contiguidade entre os municípios através do método de primeira ordem rainha, sendo considerados vizinhos aqueles que compartilham alguma fronteira.

A hipótese nula que é testada no I de Moran é de aleatoriedade espacial, que indica que não há autocorrelação espacial para os parâmetros analisados. Sendo analisado como um índice de correlação espacial global, o I de Moran varia de  $-1$  a  $+1$ . Valores próximos à  $+1$  indicam uma possível autocorrelação positiva, enquanto valores próximos à  $-1$  sugerem a relação inversa, a depender a significância estatística. Valores nas adjacências do número zero indicam que os dados podem seguir uma distribuição aleatória, sugerindo ausência de autocorrelação espacial (ALMEIDA, 2012).

A correlação espacial entre todas as unidades espaciais pode ser capturada pelo I de Moran, nesse caso, chamado de I de Moran Global. No entanto, quando há formação de *clusters* espaciais, temos situações em que há autocorrelação espacial entre algumas unidades espaciais, mas não existe para outras (FOCHEZATTO,

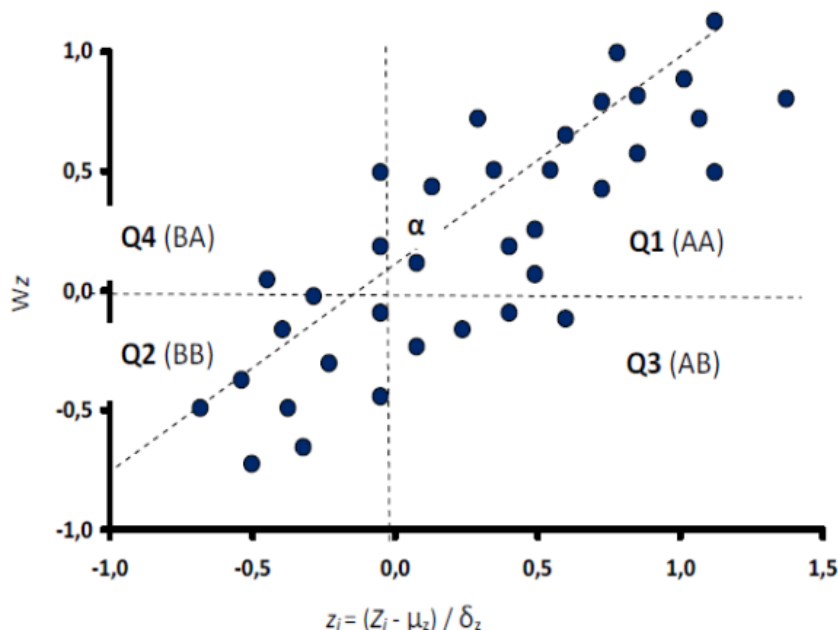
2021). Neste caso, para identificar a existência de *clusters* espaciais, utiliza-se um Índice Local de Associação Espacial (LISA).

O LISA utilizado neste trabalho será o  $I_i$  de Moran Local, sendo representado algebricamente, para uma variável  $y$  padronizada, na região  $i$ ,  $z_i$ , conforme descrito por Almeida (2012) de acordo com a Equação 04:

$$I_i = z_i \sum_{j=1}^j w_{ij} z_j \quad (4)$$

O diagrama de dispersão de Moran pode auxiliar na visualização gráfica dos resultados de tais análises. Nesse diagrama, temos a dispersão das variáveis através das regiões, indicando a inclinação da reta de regressão e a divisão do diagrama em quatro quadrantes, Alto-Alto, Baixo-Baixo, Alto-Baixo e Baixo-Alto, conforme o tipo de associação linear espacial. Na Figura 08 temos uma demonstração desta divisão.

Figura 8 –Exemplificação do diagrama de dispersão de Moran I univariado



Fonte: Almeida (2004) apud Estanislau et al (2015).

No exemplo representado na Figura 08, vemos uma reta de regressão indicando uma autocorrelação positiva. No primeiro quadrante (AA), temos uma relação Alto-Alto onde áreas com alto valor para a variável em análise são vizinhas de unidades espaciais que também possuem um alto valor. No segundo quadrante (BB), a relação é contrária, áreas com baixos valores são vizinhas de áreas com baixos

valores. No terceiro (AB) e no quarto (BA) quadrantes, a relação indica os casos em que as unidades espaciais são diferentes de seus vizinhos.

Para analisar o efeito que o capital cultural pode ter sobre o desempenho acadêmico do aluno, medido como proficiência em língua portuguesa e matemática, será adotado como estratégia empírica a estimação de um modelo *cross-section* de mínimos quadrados ordinários (MQO), considerando o capital cultural do aluno como a variável explicativa a ser testada e demais variáveis incluídas como forma de controle. No modelo proposto, a proficiência do aluno é dada pela Equação 05:

$$Proficiência = \beta_0 + \beta_1 CapCult_i + \beta_2 NSE_i + \beta_3 Ind_i + \beta_4 Lar_i + \beta_5 Escola_i + \varepsilon \quad (5)$$

Sendo que:  $CapCult_i$  representa o capital cultural do aluno;  $NSE_i$  é o nível socioeconômico do aluno;  $Ind_i$  são variáveis ligadas a características próprias do aluno como: aluno branco, aluna mulher;  $Lar_i$  representa características como: pelo menos um dos pais alfabetizado, costuma ver seus pais lendo;  $Escola_i$  representa características do ambiente escolar, tais como: escolaridade e experiência do professor e do diretor, escola federal, escola em área urbana. Considerando tais variáveis, testa-se modelos mais e menos completos, examinando as contribuições de cada variável e seus níveis de significância ao longo desse processo.

## 2.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo irá apresentar os resultados da pesquisa, sendo dividido em duas partes principais. A primeira parte deste capítulo se dedicará à exposição do cenário geral da educação básica a partir das estatísticas descritivas e da análise espacial revelada pela exploração dos dados. Na segunda parte será apresentado as regressões.

### 2.4.1 O CONTEXTO ESPACIAL DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os dados do Censo Escolar de 2017 apresentados na Tabela 6 indicam que o Brasil possuía o total de 48,6 milhões de alunos matriculados nas mais de 186,1 mil escolas de educação básica públicas e privadas brasileiras (INEP, 2019). Deste total, a rede municipal é responsável por 47,5%, a rede estadual por 33,4% e a rede federal por 0,8%, enquanto a rede privada responde por 18,3% das matrículas.

Tabela 5 -6 Matrículas na educação básica – Censo Escolar de 2017

REGIÃO	Dependência Administrativa				TOTAL
	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA	
NORTE	42.436	1.787.649	2.727.718	453.098	5.010.901
NORDESTE	122.759	3.389.404	8.373.857	2.452.607	14.338.627
SUDESTE	131.211	6.940.454	7.873.040	4.199.636	19.144.341
SUL	65.668	2.530.452	2.767.281	1.110.836	6.474.237
CENTRO-OESTE	34.408	1.574.855	1.359.840	670.884	3.639.987
BRASIL	396.482	16.222.814	23.101.736	8.887.061	48.608.093

Fonte: INEP, 2019.

As escolas que oferecem anos iniciais do ensino fundamental somam 116,3 mil, sendo que 81,5% delas são públicas (INEP, 2019). Essas escolas recebem o total de 15,3 milhões de alunos matriculados (anos iniciais), tendo como principal dependência administrativa o município (68,0%), seguido das escolas privadas (18,4%), das escolas estaduais (13,6%) e a federal com uma participação de 0,05% (INEP, 2019).

Para o Brasil do um todo, as escolas localizadas na zona urbana representam 66,1% dos estabelecimentos, mas detém 88,5% das matrículas (43 milhões) (INEP,2019). Essa distribuição entre escolas urbanas e rurais é desigual no país, sendo que as regiões norte e nordeste possuem maiores concentrações de escolas e matrículas nas zonas rurais do que as demais regiões.

Tabela 7 - Matrículas na educação básica - Urbana e Rural – Censo escolar 2017.

REGIÃO	Localização				TOTAL
	Urbana	%	Rural	%	
NORTE	3.833.626	76,5%	1.177.275	23,5%	5.010.901
NORDESTE	11.268.410	78,6%	3.070.217	21,4%	14.338.627
SUDESTE	18.462.405	96,4%	681.936	3,6%	19.144.341
SUL	6.074.499	93,8%	399.738	6,2%	6.474.237
CENTRO-OESTE	3.395.768	93,3%	244.219	6,7%	3.639.987
BRASIL	43.034.708	88,5%	5.573.385	11,5%	48.608.093

Fonte: INEP, 2019.

De maneira geral, o Brasil e todos e estados apresentam um índice de proficiência maior em matemática do que em língua portuguesa, sendo que o resultado encontrado para as áreas rurais é menor do que para as urbanas. As meninas apresentam uma maior proficiência que os meninos em língua portuguesa, mas os meninos foram um pouco melhores em matemática. Essa relação se mantém mesmo quando consideramos uma estratificação por localização ou dependência administrativa da escola.



A estatística I Moran univariada, nos permite analisar se a distribuição espacial de tais variáveis é espacialmente dependente considerando como unidade espacial o município. Conforme vemos na Tabela 08, todas as variáveis apresentam autocorrelação espacial significativa e positiva. Isso significa, que essas variáveis não seguem um padrão espacial aleatório, ocorrendo um nível de semelhança entre os valores medidos para um município com os valores encontrados em seus vizinhos.

Tabela 8 - I de Moran - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.

Unidade espacial: municípios	
Variáveis	Valor
Capital cultural do aluno	0,4484***
Proficiência língua portuguesa	0,7253***
Proficiência matemática	0,7138***
Nível socioeconômico do aluno	0,8783***
<b>Total de observações</b>	<b>5.521</b>

Estatisticamente significativo a \*10%; \*\* 5%; \*\*\* 1%

O nível socioeconômico apresenta a maior autocorrelação espacial entre as analisadas. Nesse caso, é esperado, por exemplo, que os vizinhos de um município com alunos com alto nível socioeconômico também tenham alunos com alto nível socioeconômico, a relação inversa também é aguardada. A Figura 09 auxilia na visualização desse fenômeno, mostrando que a desigualdade social chega aos alunos e com distribuição espacial não aleatória. As regiões sul e sudeste apresentaram os maiores resultados para os níveis socioeconômicos, enquanto as regiões norte e nordeste possuem os resultados mais baixos.

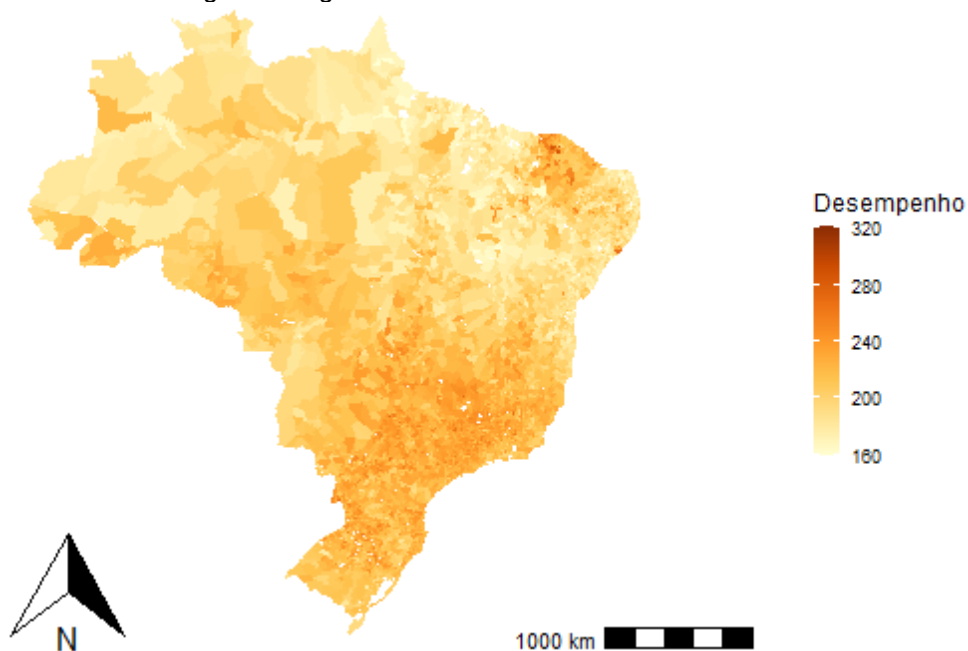
Figura 9 –Nível socioeconômico dos alunos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Essa disparidade regional também é percebida em outros indicadores, como é o caso da proficiência em língua portuguesa e matemática dos alunos do 5º ano do ensino fundamental de escolas públicas (Figura 10 e 11). A média geral no exame de matemática é 222 e 213 em língua portuguesa. No entanto, ao fazer a segregação por região do país, observamos uma disparidade no desempenho entre os municípios, sendo que a região nordeste possui média de proficiência em língua portuguesa de 197, enquanto a região sudeste possui média de 225.

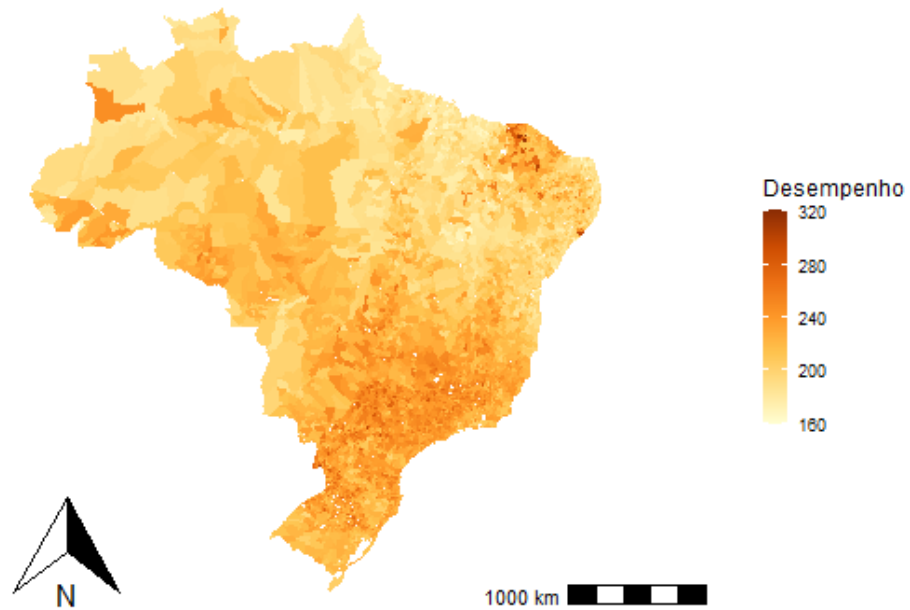
Figura 10 –Proficiência em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme demonstram os mapas, o desempenho dos alunos em língua portuguesa e matemática apresenta um comportamento espacial semelhante: região sul e sudeste com maior desempenho e região norte e nordeste (com exceção do Ceará) com desempenho menor, tendo como destaque de baixa proficiência o cinturão entre Maranhão e Bahia. Esse comportamento indica que os alunos que possuem uma baixa proficiência em um exame também demonstram no outro exame.

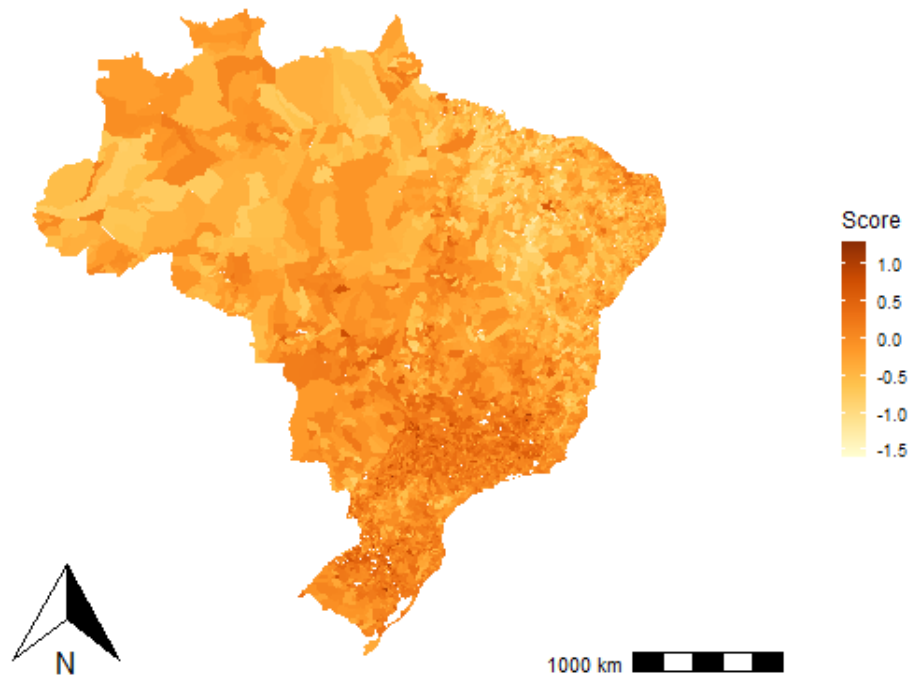
Figura 11 –Proficiência em Matemática



Fonte: Elaborado pelos autores

O comportamento espacial do capital cultural (Figura 12) é análogo aos exames de proficiência e do nível socioeconômico do aluno. Ressalta-se o sudeste como sendo a região onde grande parte dos municípios de todos os estados possuem alto nível de capital cultural.

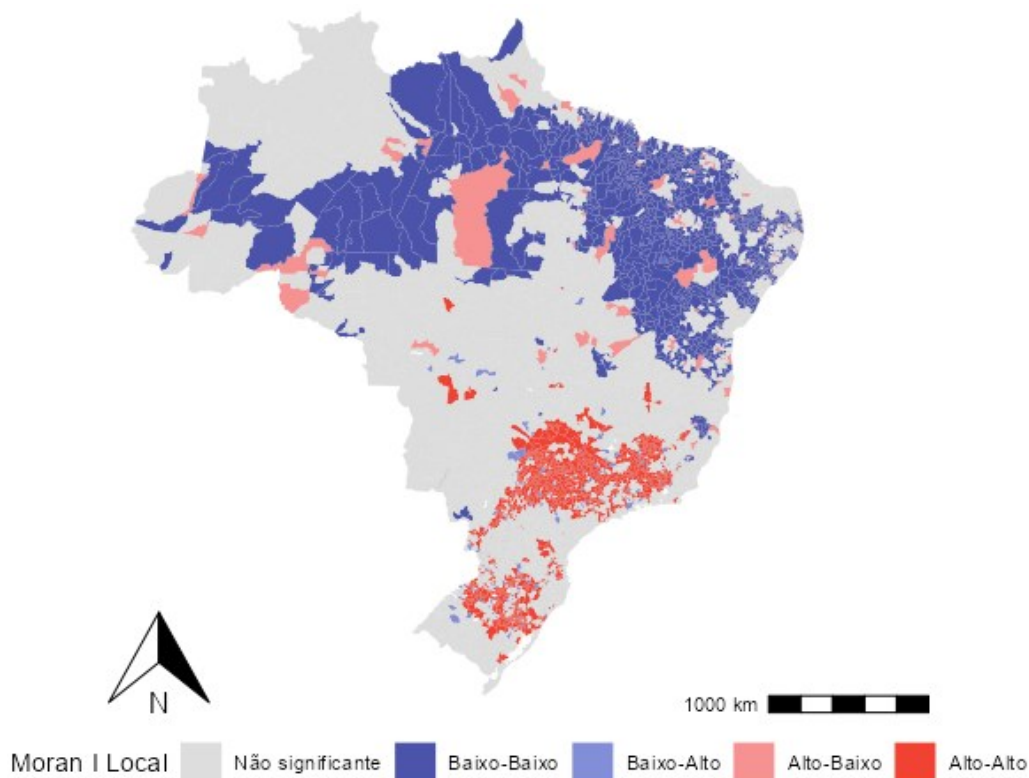
Figura 12 –Capital cultural do aluno



Fonte: Elaborado pelos autores.

Para verificarmos se a distribuição do capital cultural (Figura 12) em determinado município é semelhante aos valores de municípios próximos de forma estatisticamente significativa (*clusters*) adota-se a estatística de Moran I Local.

Figura 13 – Clusters de capital cultural do aluno

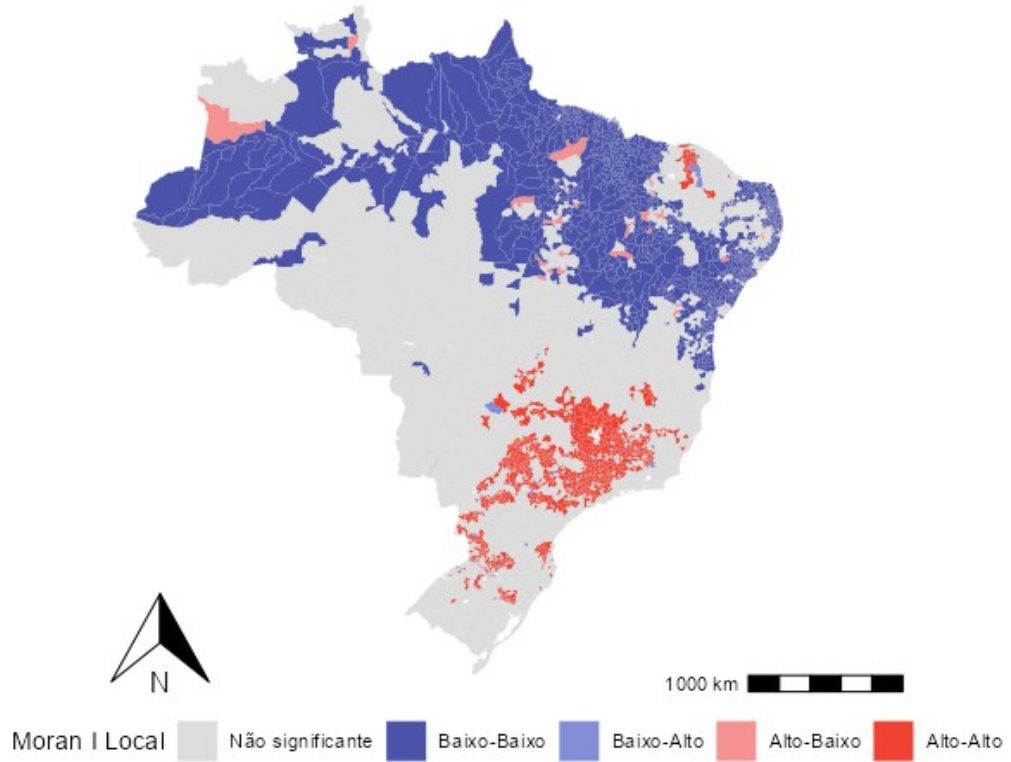


Fonte: Elaborado pelos autores.

A Figura 13 indica a ocorrência de *clusters* (Alto-Alto) com alto nível de capital cultural de forma mais intensa no sudeste e na região sul do país. O norte e o nordeste apresentam mais regiões com *clusters* (Baixo-Baixo), enquanto o restante do país se apresenta como não significativa de forma majoritária. Tal resultado, demonstra que o capital cultural não é homoganeamente distribuído pelo país, de modo que os benefícios associados a este, podem também ter uma distribuição não aleatória.

Tendo como principal exceção o estado do Ceará, a distribuição da proficiência (Figura 14) em língua portuguesa (e de matemática) segue o padrão do capital cultural. Visualizar a associação entre nível de proficiência do aluno e capital cultural pode nos revelar a situação de certas regiões em que posições Alto-Alto e Baixo-Baixo, ocorrem para as duas variáveis de modo similar no espaço.

Figura 14 – Clusters de proficiência em língua portuguesa.



Fonte: Elaborado pelos autores.

## 2.4.2 MODELOS E REGRESSÕES

As regressões de mínimos quadrados ordinários (MQO), considerando diferentes modelos, são apresentadas na Tabela 09.

Tabela 9 – Modelos MQO - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.

Variável dependente: proficiência em português			
Modelo	MQO (1)	MQO (2)	MQO (3)
Capital cultural do aluno	5,351*** (0,043)	2,570*** (0,047)	2,127*** (0,052)
Nível socioeconômico do aluno		9,951*** (0,047)	8,827*** (0,053)
Aluna mulher		12,571*** (0,091)	12,677*** (0,100)
Aluno branco		6,586*** (0,095)	6,485*** (0,105)
No mínimo um pai alfabetizado		25,860*** (0,449)	22,878*** (0,487)
Costuma ver pai ou mãe lendo		0,894*** (0,217)	1,284*** (0,240)
Escola federal			19,075*** (1,878)
Escola em região urbana			14,280*** (0,162)
Escolaridade professor (anos)			1,587*** (0,047)
Experiência professor (anos)			0,156*** (0,008)
Escolaridade do diretor (anos)			0,952*** (0,063)
Experiência diretor (anos)			0,436*** (0,009)
Constante	221,157*** (0,043)	187,332*** (0,2374)	135,132*** (1,231)
<b>Total de observações</b>	<b>1.191.690</b>	<b>1.191.690</b>	<b>1.191.690</b>
<b>R-quadrado</b>	<b>0,02</b>	<b>0,08</b>	<b>0,10</b>

Erros padrões em parênteses.

Estatisticamente significativo a \*10%; \*\* 5%; \*\*\* 1%

Os estimadores de MQO indicam que o contexto familiar (modelo 2 e 3) do aluno tem impacto significativo e positivo na sua proficiência em língua portuguesa, tendo resultado semelhante para proficiência em matemática (Apêndice B). Esse resultado era esperado, sendo que a intensidade de alguns parâmetros (especialmente alfabetização dos pais) são maiores do que já foi reportado na literatura para o tema (SOUZA; OLIVEIRA; ANNEGUES, 2018).

Para as variáveis de controle do ambiente escolar no modelo 3, também se verificou parâmetros positivos e significativos. Os estimadores das características da escola estão no mesmo sentido dos achados reportados por Lima et al (2021) e as

características dos professores e diretores dialogam com as evidências dos autores Souza, Oliveira e Annegues (2018).

O capital cultural se mostrou positivo e significativo para os 3 modelos analisados, sendo que os efeitos se mostraram maiores para a proficiência em língua portuguesa do que para matemática. Wink et al. (2017), ao analisar o papel do capital cultural do professor no desempenho do aluno, identifica maior impacto para língua portuguesa. O autor propõe que esse resultado deriva do professor dando um maior incentivo para os alunos consumir livros, gerando impacto sobre a proficiência em língua portuguesa e no capital cultural do aluno.

Comparar a intensidade do capital cultural encontrado frente à parâmetros semelhantes identificados na literatura pode nos levar a diagnósticos imprecisos. Além de banco de dados e públicos diferentes, o capital cultural observado em cada evidência empírica é diferente, considerando cada método de mensurar o capital cultural.

## **2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Analisar a relação entre o capital cultural das crianças e sua associação com o desempenho acadêmico pode contribuir com a literatura de economia da cultura e da educação, trazendo novas evidências para o enfrentamento do problema da persistência da desigualdade educacional do país. Tal contribuição, é particularmente relevante à medida que foca na aprendizagem das crianças, momento em que os retornos educacionais (ou a ausência desses) oferecem maiores impactos de longo prazo. Logo, o capital cultural dos alunos pode estabelecer implicações sobre políticas públicas culturais e educacionais.

A justificativa para a realização desta pesquisa se baseia nas contribuições teóricas de Bourdieu e nas evidências empíricas que sugerem que o capital cultural pode estar associado a retornos acadêmicos, como por exemplo: aumento da proficiência; diminuição da evasão escolar e elevação nas aspirações escolares (TRAMONTE; WILLMS, 2010; THOMAS; SINGH; KLOPFENSTEIN, 2015; DUMAIS; WARD, 2010).

A metodologia empregada se utiliza de dados oriundos do SAEB 2017, incluindo questionários aplicado aos professores, diretores, escolas e aos alunos do 5º do ensino fundamental. Tais informações, permitiram a composição do cenário que

envolve as crianças na escola e fora dela. Métodos de análise de componentes principais auxiliaram na construção de variáveis de interesse e através de métodos de análise espacial é foi possível explorar a perspectiva geográfica das associações identificadas.

As evidências encontradas apresentam uma conjuntura em que as estruturas em torno das crianças são bastante desiguais. Se verifica relações não equitativas para vários dos condicionantes da proficiência acadêmica dos alunos já identificados na literatura, incluindo desequilíbrios na infraestrutura escolar, na oferta de equipamentos culturais, no nível socioeconômico das famílias e nos hábitos dos responsáveis pelas crianças. As evidências que exploram a capacidade do background familiar e do contexto escolar influenciar no desempenho acadêmico das crianças em grande medida estão sendo reafirmadas, em especial, as relacionadas aos níveis socioeconômicos.

A proficiência em língua portuguesa e matemática, o nível socioeconômico e o capital cultural dos alunos apresentaram uma distribuição espacial não aleatória. Com *clusters* espaciais predominantemente do tipo Alto-Alto na região sul e sudeste e do tipo Baixo-Baixo na região norte e nordeste, a distribuição do capital cultural é semelhante a proficiência, indicando a associação de clusters de tipos iguais em diferentes áreas do país.

As evidências produzidas nessa pesquisa sugerem o capital cultural apresenta retornos positivos na proficiência dos alunos. No entanto, dado a distribuição espacial do capital cultural e de outros condicionantes do entorno das crianças, os benefícios do capital cultural na educação podem estar sendo distribuídos espacialmente de forma não equitativa.

Esta pesquisa apresenta como uma limitação metodológica a utilização de uma abordagem sobre capital cultural que, dado as informações disponíveis no SAEB 2017 sobre cultura, considera majoritariamente a dimensão objetificada do capital cultural do aluno. Novas pesquisas podem explorar outras dimensões do capital cultural do aluno (fase institucionalizada e incorporada), seja incluindo outras formas de mensuração ou através de outros bancos de dados.

O ensaio possui restrições decorrentes da abordagem econométrica utilizada. As regressões pelo método de MQO não conseguiram afastar a possibilidade de existir endogeneidade nos modelos, o que pode gerar dados viesados e inconsistentes na presença de simultaneidade (GUJARATI; PORTER, 2011). A

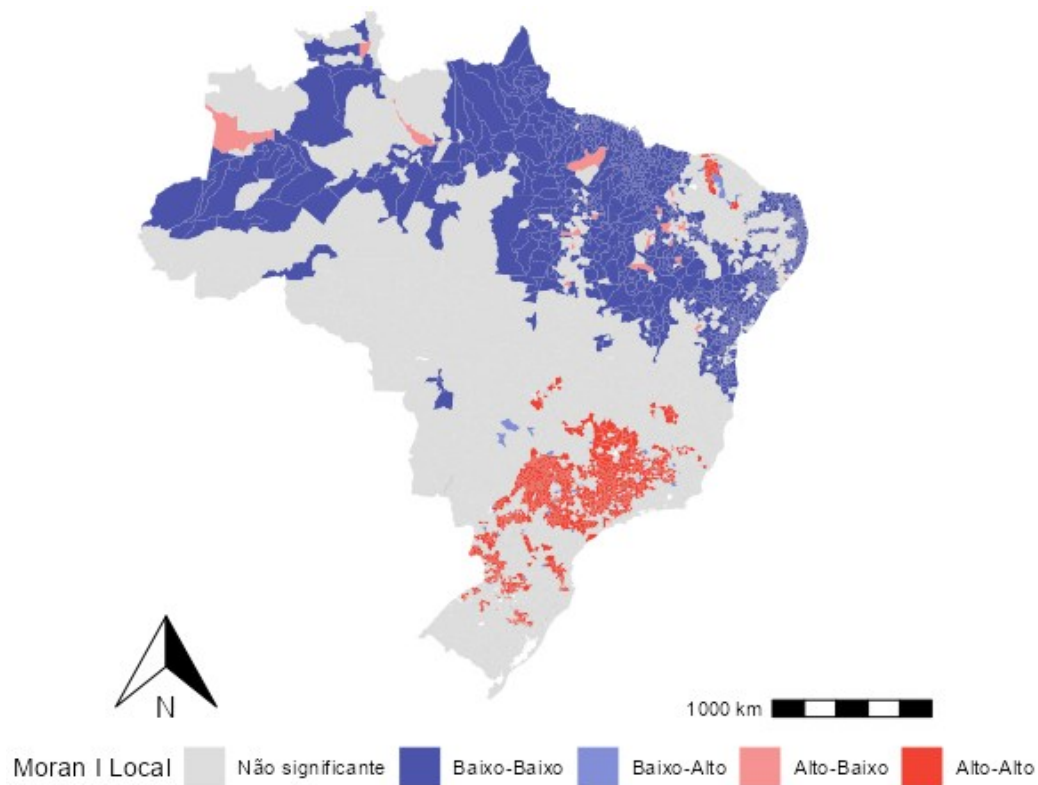


endogeneidade do modelo pode decorrer da existência de características dos alunos correlacionadas tanto com o capital cultural quanto com a sua proficiência acadêmica. Nesse caso, recomenda-se que novas pesquisas considerem tais condições na construção de modelos estatisticamente consistentes, expandindo a fundamentação das evidências e discussões propostas neste ensaio.

Considerando tais limitações, essa pesquisa se coloca como uma evidência empírica inicial baseada no constructo criado para representar o capital cultural de crianças brasileiras. Apesar das limitações econométricas tornarem inferências causais inadequadas, a construção basilar das variáveis e a suas análises descritivas e espaciais, se colocam como uma inovação relevante para a literatura brasileira, representando uma das primeiras investigações que associam o capital cultural das crianças com o seu desempenho acadêmico no Brasil. Dada a revisão de literatura realizada, as associações apontadas refletem perspectivas promissoras para novas pesquisas na área, apresentando impactos na formulação de políticas públicas educacionais e culturais, especialmente relevantes considerando a desigualdade social brasileira e a dificuldade de se avançar na melhoria da qualidade da educação das crianças.

## APÊNDICE B

Figura 15 B– Clusters de proficiência em matemática.



Fonte: Elaborado pelos autores.

## Regressões - Proficiência em matemática

Tabela B1 – Modelos MQO - 5º ano - Escolas públicas – SAEB 2017.

<b>Variável dependente: proficiência em matemática</b>			
<b>Modelo</b>	<b>MQO (1)</b>	<b>MQO (2)</b>	<b>MQO (3)</b>
Capital cultural do aluno	4,436*** (0,041)	2,448*** (0,045)	2,053*** (0,050)
Nível socioeconômico do aluno		10,648*** (0,045)	9,618*** (0,051)
Aluna mulher		-2,189*** (0,087)	-2,100*** (0,096)
Aluno branco		6,811*** (0,090)	6,761*** (0,100)
No mínimo um pai alfabetizado		21,123*** (0,424)	18,347*** (0,465)
Costuma ver pai ou mãe lendo		0,289*** (0,207)	0,646*** (0,229)
Escola federal			19,508*** (1,795)
Escola em região urbana			12,337*** (0,154)
Escolaridade professor (anos)			1,550*** (0,045)
Experiência professor (anos)			0,160*** (0,007)
Escolaridade do diretor (anos)			1,000*** (0,059)
Experiência diretor (anos)			0,459*** (0,008)
Constante	231,029*** (0,041)	209,531*** (0,404)	158,514*** (1,176)
<b>Total de observações</b>	<b>1.191.690</b>	<b>1.191.690</b>	<b>1.191.690</b>
<b>R-quadrado</b>	<b>0,01</b>	<b>0,07</b>	<b>0,09</b>

Erros padrões em parênteses.

Estatisticamente significativo a \*10%; \*\* 5%; \*\*\* 1%

### 3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Eduardo. **Econometria espacial aplicada**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2012.

ALMEIDA, Carla Cristina Rosa de; LIMA, João Policarpo Rodrigues; GATTO, Maria Fernanda Freire. Expenditure on cultural events: preferences or opportunities? An analysis of Brazilian consumer data. **Journal of Cultural Economics**, v. 44, p. 451-480, 2020.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco; XAVIER, Flavia Pereira. Desigualdades educacionais no ensino fundamental de 2005 a 2013: hiato entre grupos sociais. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 4, n. 7, p. 49-82, 2016.

AGÊNCIA NACIONAL DO CINEMA - ANCINE. Anuário estatístico do cinema brasileiro 2021. Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual. Brasília, 2022.

AMARAL, Ana Luiza Neiva; GUERRA, Leonor Bezerra. Neurociência e educação: **olhando para o futuro da aprendizagem**. Brasília: SESI, 2022.

ATECA-AMESTOY, Victoria. Determining heterogeneous behavior for theater attendance. **Journal of Cultural Economics**, v. 32, n. 2, p. 127-151, 2008.

BARBOSA FILHO, Fernando de Holanda; PESSÔA, Samuel de Abreu. Educação e crescimento: o que a evidência empírica e teórica mostra? **Revista Economia**, v. 11, n. 2, p. 265-303, 2010.

BILLE, Trine; SCHULZE, Günther G. Culture in urban and regional development. **Handbook of the Economics of Art and Culture**, v. 1, p. 1051-1099, 2006.

BISIN, Alberto; VERDIER, Thierry. **The Economics of Cultural Transmission and Socialization**. Handbook of Social Economics, v.1A, p. 340-407 – Capítulo 9. New York: Elsevier, 2011.

BOURDIEU, Pierre. Forms of Capital. **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**, p. 47-58. New York: Greenwood Press, 1986.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 9ª Ed. Organização: Maria Alice Nogueira, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BONE, Jessica K. et al. Arts and cultural engagement, reportedly antisocial or criminalized behaviors, and potential mediators in two longitudinal cohorts of adolescents. **Journal of youth and adolescence**, v. 51, n. 8, p. 1463-1482, 2022.

BREINHOLT, Asta; JÆGER, Mads Meier. How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills?. **The British Journal of Sociology**, v. 71, n. 1, p. 28-46, 2020.

BUNGAY, Hilary; VELLA-BURROWS, Trish. The effects of participating in creative activities on the health and well-being of children and young people: a rapid review of the literature. **Perspectives in Public Health**, v. 133, n. 1, p. 44-52, 2013.

CATTERALL, James S., DUMAIS, S. A., HAMPDEN-THOMPSON, G. The Arts and Achievement in At-Risk Youth: Findings from Four Longitudinal Studies. Research Report 55. **National Endowment for the Arts**, 2012.

DAMÁSIO, B.F. Uso da análise fatorial exploratória em psicologia. **Avaliação Psicológica**, v.11, n.2, p. 213-228, 2012.

DIMAGGIO, Paul. Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. **American sociological review**, p. 189-201, 1982.

DINIZ, Sibelle Cornélio. **Análise do consumo de bens e serviços artístico-culturais no Brasil metropolitano**. Dissertação de mestrado (Mestrado em Economia), CEDEPLAR - UFMG, 2009.

DINIZ, Sibelle Cornélio; MACHADO, Ana Flávia. Analysis of the Consumption of Artistic-Cultural Goods and Services in Brazil. **Journal of Cultural Economics**, v.35, p.1-18, 2011.

DUMAIS, Susan A.; WARD, Aaryn. Cultural capital and first-generation college success. **Poetics**, v.38, n.3, p. 245-265. 2010.

ESTANISLAU, Patrícia et al. Emprego formal na agropecuária: uma análise espacial 1989-2009. **Redes. Revista do Desenvolvimento Regional**, v. 20, n. 2, p. 112-147, 2015.

- GUJARATI, Damodar N.; PORTER, Dawn C. **Econometria básica**. 5ed. Porto Alegre: Amgh Editora, 2011.
- HONGYU, Kuang. Análise Fatorial Exploratória: resumo teórico, aplicação e interpretação. **E&S Engineering and Science**, v. 7, n. 4, p. 88-103, 2018.
- IACHAN, Luisa et al. How does urban violence impact choices of cultural participation? The case of the Maré favela complex in Rio de Janeiro. **Journal of Cultural Economics**, p. 1-33, 2022.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Microdados da Aneb e da Anresc 2017**. Brasília: Inep, 2018.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Nota técnica INSE 2015: **Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica**. Brasília: Inep, 2015.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Notas estatísticas: **Censo escolar 2020**. Brasília: Inep, 2021.
- JÆGER, Mads Meier; KARLSON, Kristian. Cultural capital and educational inequality: a counterfactual analysis. **Sociological Science**, v.5, p. 775-795, 2018.
- JÆGER, Mads Meier; MØLLEGAARD, Stine. Cultural capital, teacher bias, and educational success: New evidence from monozygotic twins. **Social Science Research**, v.65, p. 130-144, 2017.
- JONSSON, Jan O. Education, social mobility, and social reproduction in Sweden: patterns and changes. **International journal of sociology**, v. 23, n. 1, p. 2-30, 1993.
- KRAAYKAMP, Gerbert; EIJCK, Koen. The Intergenerational Reproduction of Cultural Capital: A Threefold Perspective. **Social Forces**, v. 89, p. 209-231, 2011.
- KRISHNAN, Vijaya. Constructing an area-based socioeconomic index: A principal components analysis approach. Edmonton, Alberta: **Early Child Development Mapping Project**, 2010.

LEHMAN, Brett; DUMAIS, Susan A. Feminization of arts participation and extracurricular activities? Gender differences in cultural capital and bullying victimization. **Poetics**, v. 61, p. 26-38, 2017.

LIMA, Larissa de Eleterio; CARVALHO, Angelita Alves de e Silva, SILVA, Denise Britz do Nascimento. Arranjos familiares e desempenho escolar de alunos do 5º e 9º anos no Brasil em 2015. **Revista Brasileira de Estudos de População [online]**.v. 38, 2021.

LUZARDO, Antonio José Rocha; CASTAÑEDA FILHO, Rafael March; RUBIM, Igor Brum. Análise espacial exploratória com o emprego do Índice de Moran. **GEOgraphia**, v. 19, n. 40, p. 161-179, 2017.

MACHADO, Ana Flávia et al. Consumption of cultural goods and services and time allocation in Brazil. **Nova Economia**, v. 27, p. 35-63, 2017.

MAK, Hei Wan; FANCOURT, Daisy. Do socio-demographic factors predict children's engagement in arts and culture? Comparisons of in-school and out-of-school participation in the Taking Part Survey. **Plos one**, v. 16, n. 2, 2021.

Mak HW, Coulter R, Fancourt D. Patterns of social inequality in arts and cultural participation: Findings from a nationally representative sample of adults living in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. **Public Health Panor**. 2020 Mar;6(1):55-68.

MORETTI, Enrico. Human capital externalities in cities. In: **Handbook of regional and urban economics**. Elsevier, 2004. p. 2243-2291.

MUÑIZ, Cristina; RODRÍGUEZ, Plácido; SUÁREZ, María José. Participation in cultural activities: specification issues. **Journal of Cultural Economics**, v. 41, p. 71-93, 2017.

OCDE. PISA 2015: Country Note - Brasil. **Resumo dos resultados nacionais do PISA 2015**. 2017. Disponível em: <<https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf>>. Acesso em: 14 de dezembro de 2021.

PAGLIOTO, Bárbara Freitas; MACHADO, Ana Flávia. Perfil dos frequentadores de atividades culturais: o caso das metrópoles brasileiras. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v.42, n.4, p.701-730, 2012

REIS, Ana Carla Fonseca. **Economia da cultura e desenvolvimento sustentável: o caleidoscópio da cultura**. Barueri, São Paulo: Manole, 2007.

SAMPAIO, Gabriela Thomazinho Clementino; OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 31, n. 3, p. 511 - 530, 2016.

SINTAS, Jordi López; ÁLVAREZ, Ercilia García. The consumption of cultural products: an analysis of the Spanish social space. **Journal of Cultural Economics**, v. 26, p. 115-138, 2002.

SOARES, José Francisco. Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cadernos de pesquisa**, v. 37, p. 135-160, 2007.

SOUZA, Wallace Patrick Santos de Farias; OLIVEIRA, Victor Rodrigues de; ANNEGUES, Ana Cláudia. Background familiar e desempenho escolar: uma abordagem não paramétrica. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 48, n. 2, 2018.

SWARTZ, David. **Culture and Power: The Sociology of Pierre Bourdieu**. Chicago: University of Chicago Press, 1997.

THOMAS, M. Kathleen; SINGH, Priyanka; KLOPFENSTEIN, Kristin. Arts education and the high school dropout problem. **Journal of Cultural Economics**, v. 39, n. 4, p. 327-339, 2015.

THROSBY, David. Cultural Capital. **Journal of Cultural Economics**, v.23, no. 1-2, pg. 3-12. 1999.

TRAMONTE, Lucia; WILLMS, J. Douglas. Cultural capital and its effects on education outcomes. **Economics of Education Review**, v. 29, n. 2, p. 200-213, 2010.



WINK JUNIOR, Marcos Vinicio. **Ensaio em economia da cultura e da educação**. 2014. Tese de doutorado. Programa de Pós Graduação em Economia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2014.

WINK JUNIOR, Marcos Vinicio; RIBEIRO, F.; FLORISSI, S. Capital cultural dos professores e seu impacto sobre o aprendizado das crianças. **Economia Aplicada**, v. 21, n. 2, p. 339-379, 2017.

WINK JUNIOR, Marcos Vinicio; PAESE, Luis Henrique Zanandréa. Inequality of educational opportunities: Evidence from Brazil. **EconomiA**, v.20, n.2, p.109-120, 2019.